

**СРЕДНЕЕ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ
ОБРАЗОВАНИЕ**

АПРЕЛЬ

Издается с сентября 1995 г.

**ЕЖЕМЕСЯЧНЫЙ ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ
И НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ****ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР****А.А. Скамницкий**, доктор пед. наук, профессор**ЗАМЕСТИТЕЛЬ ГЛАВНОГО РЕДАКТОРА****И.П. Пастухова**, канд. пед. наук, доцент**РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ****П.Ф. Анисимов**, проректор Российского государственного геологоразведочного университета, доктор экон. наук, профессор**О.И. Воленко**, профессор Московского педагогического государственного университета, доктор пед. наук**В.М. Демин**, президент Союза директоров средних специальных учебных заведений России, директор Красногорского государственного колледжа, доктор пед. наук, профессор**В.М. Жураковский**, академик Российской академии образования, зав. кафедрой Московского автомобильно-дорожного государственного технического университета, доктор техн. наук, профессор**Е.Г. Замолоцких**, первый проректор Московского психолого-социального университета, доктор пед. наук, профессор**А.И. Иванов**, профессор Московского городского педагогического университета, доктор пед. наук**В.Ф. Кривошеев**, член-корреспондент Российской академии образования, доктор ист. наук**Е.А. Леванова**, профессор Московского педагогического государственного университета, доктор пед. наук**Г.П. Новикова**, ведущий научный сотрудник Института стратегии развития образования РАО, профессор, доктор психол. наук, доктор пед. наук**А.Н. Рошин**, сотрудник Института геохимии и аналитической химии им. В.И. Вернадского Российской академии образования, канд. пед. наук**В.В. Рябов**, член-корреспондент Российской академии образования, президент Московского городского педагогического университета, доктор ист. наук, профессор**С.Ю. Сенатор**, профессор Московского педагогического государственного университета, доктор пед. наук**Г.П. Скамницкая**, профессор, доктор пед. наук**С.Н. Толстикова**, профессор Московского городского педагогического университета, доктор психол. наук**Ю.В. Шаронин**, зам. директора Института текстильной и легкой промышленности Московского государственного университета технологий и управления им. К.Г. Разумовского, доктор пед. наук, профессор

Решением Президиума Высшей аттестационной комиссии Минобрнауки РФ журнал «Среднее профессиональное образование» включен в перечень рецензируемых научных изданий, который вступил в силу с 01.12.2015 г. (письмо Минобрнауки РФ от 01.12.2015 № 13-6518 «О перечне рецензируемых изданий», сайт ВАК: <http://www.vak.ed.gov.ru/>).
Издание зарегистрировано Федеральной службой по надзору за соблюдением законодательства в сфере массовых коммуникаций и охране культурного наследия, регистрационный номер ФС 77–22276.

Сайт: <http://www.portalspo.ru>E-mail: redakciya_06@mail.ru

Содержание

Модернизация образования	
Тенденции развития систем профессионального образования – В.Д. Лобашев, Б.М. Адаев	3
Проблемы и перспективы	
Дуальная система образования как успешный проводник профессиональной и социальной адаптации студента – Е.И. Васенин, В.П. Голубева	8
Интеграционная среда общего и профессионального образования как условие эффективности системы кадрового воспроизводства – И.А. Артемьев, Я.И. Мелихеда	12
Научно-исследовательская работа	
Формирование у обучающихся системы методологических знаний на основе современных образовательных технологий – Н.А. Гальченко	16
Воздействие конгруэнтности на развитие творческих способностей личности педагога-музыканта – И.В. Сокерина, О.Б. Ушакова	19
Аксиологический подход как методологическое основание профессионально-творческого развития будущих мастеров народного художественного промысла – Г.И. Христенко	23
Иноязычное образование	
Эссе как вид продукт-ориентированной деятельности студентов в процессе иноязычного образования – Н.А. Шехирева, Л.Д. Торосян	26
Формирование иноязычной компетенции при обучении студентов технического вуза говорению и переводу – С.Н. Катранов, И.А. Кузнецов	30
Развитие у студентов информационной культуры средствами современных коммуникационных технологий – Е.Б. Максимова	35
Научно-методическая работа	
О подготовке будущих педагогов к взаимодействию с другими участниками образовательного процесса – Д.В. Кузина	39
Работа с ключевыми словами текста как один из этапов обучения рациональному чтению – И.В. Текучева, Л.Ю. Громова	44
Формирование проектно-исследовательской компетенции студентов средствами технологии веб-квест при изучении математики – З.Ш. Акбарова	47
Электронные образовательные ресурсы на базе Wolfram CDF в практике преподавания математики – А.А. Муханова	49
Качество образования	
Внутренняя система гарантии качества воспитательного процесса в организации СПО – Н.В. Хань	52
Социальное партнерство	
Социальное партнерство в профессиональной ориентации молодежи Республики Саха (Якутия) – С.В. Панина	57
Учебный процесс	
Этнокультурный компонент в формировании языковой личности студента колледжа – Н.А. Туралина, Г.А. Кулюпина, Л.М. Курганская, И.Ф. Заманова	62
Школа педагога	
Педагог-мастер – Нгуен Тхи Ким Нган	65
Аннотации	70

ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ СИСТЕМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*В.Д. Лобашев, доцент, канд. пед. наук,
Б.М. Адаев, доцент, канд. экон. наук
(Петрозаводский государственный
университет)*

Многообразие и многовекторность процесса научения практически всегда предопределяет необходимость преодоления некоторого порога сопротивления обучению со стороны обучающегося. Природа личности ограничивает возможности влияния на нее извне. Личность не желает, чтобы ее формировали. Она создает себя сама, выстраивая свое мировоззрение сообразно законам универсального миропорядка. В современной картине мира можно увидеть логику самоорганизации духовного развития человека через *образ* – идеальное иррационально-стохастическое начало и через *число* – строго детерминистическое определение последовательности событий.

В процессе обучения происходит мировоззренческое возвышение самосознания обучающегося (в первую очередь личностных ценностей) до уровня абсолютных смыслов. Современный человек утверждает в том, что процессы самоорганизации в природе, социуме, культуре в значительной мере взаимообусловлены. Само знание выступает как условие для внутреннего преобразования человека. Такое познание, обретая направленность духовного поиска, из частной, узкопрофессиональной деятельности превращается в смыслоопределяющую жизненную ориентацию. Познание выступает как процесс, в котором субъект стремится к постижению истины и тем самым изменяет, совершенствует себя.

Технотронная революция накладывает свой отпечаток на характер восприятия действитель-

ности. В обучении происходит энергичный поворот от раскрытия и обоснования предметных характеристик изучаемых предметов, фактов, явлений к освоению технологической стороны всех составляющих знания о трансформации систем, видов, форм бытия. Увидеть процессуальность мира – таково основное направление современной модернизации образования. Освоение знания становится сутью усвоения его движения; образование становится «институтом воспроизводства движения».

Парадоксально, но факт: научно-технический прогресс предопределил не увеличение, а уменьшение информационного объема знаний, жизненно необходимых каждому индивиду в повседневной жизни, но что еще более настоятельно требует (и в какой-то мере проливает свет на первопричины социально-физического угасания человека) – происходит резкое снижение требований к «интеллектуально-физическому ресурсу» индивида, необходимому для его существования. Прогресс, обусловив глубокую специализацию профессиональной деятельности, лишив индивида необходимости поддерживать навыки выживания, оставил решение культуросоответствия человека своим исходным биологическим требованиям и потенциалам на его же личностную ответственность. Одна из насущных задач образования – «наделить» индивида качественно содержательной мерой ответственности за собственное существование и продолжение вида, за самого себя и социум. Но все же пока расширение «культурно-бытового» профессионализма

носит социально желательный, но не жизненно необходимый характер.

В условиях постиндустриального информационного общества характерным является господство теории над эмпиризмом. И в этой ситуации особую роль приобретают *оверстраты* (социально-синтетические группы) интеллектуалов, которые воплощают и материализуют современную власть знания – власть, полностью задающую и определяющую стратификационные (осевые, центрические) структуры в информационном обществе. Обществом отмечается важность формирования когнитариата – группы людей, обладающих большими интеллектуальными возможностями, отличающихся высокой информационной культурой, способных к выдвижению перспективных идей.

Технологичность обучения диктует четкие обязательные законы обработки и отчуждения [учебной] информации. В рамках применяемых практико-ориентированных систем обучения разрабатываются и реализуются алгоритмы кодификации знаний в абстрактные системы символов, которые могут быть применены к множеству самых различных ситуаций. Знания качественно «воссоединяют» вещное, материальное, и идеальное в *возможностях, способностях и готовностях* индивидуума к самореализации.

Современность отмечает явную гуманитаризацию производства: все национальные экономики становятся менее технократичными и все более гуманистическими и социальными. Актуальными становятся корреспондентное обучение, очные тьюториалы, компетентностная ориентация целей-задач обучения. При этом необходимо учесть: базовые компетентности многофункциональны, надпредметны и междисциплинарны, они многомерны и многоаспектны, так как включают познавательные, операционно-технологические, эмоционально-волевые и мотивационные компоненты.

В докладе международной комиссии по образованию XXI века (ЮНЕСКО, 1997) отмечается, что сегодня понятие «квалификация» в традиционном смысле этого слова уступает место во многих современных областях человеческой деятельности понятиям «развивающаяся (эволютивная) компетенция» и «способность к адаптации».

Социум настоятельно требует интенсификации процессов обучения, конкретизации целей-задач систем образования. Отмечаются следующие тенденции реформ (в первую очередь применительно к развитию и модернизации *подходов*) профессионального образования:

- *Технократический подход.* Направлен на парирование повышающейся ущербности человеческого фактора, активное формирование интеллекта, развитие поискового типа мышления, ориентированного на мобильность и адекватное реагирование на производственно-технические реалии, социальные подвиги, новационные информационные потоки, что обеспечивает значительное снижение доли «операторских» ошибок (Б.П. Есипов, А.Н. Майоров, Н.М. Скаткин).

- *Гуманитарная концепция.* Как итог предполагает повышение самооценности человека, смену ценностей карьерного роста на общечеловеческие ценности, формирование ценностно-смысловой ориентации на цели длительной перспективы (Р. Бернс, С.Л. Рубенштейн, А.Н. Леонтьев, Н.С. Розов, Е.Н. Шиянов).

- *Концепция целостного мира.* Преследует цель объединения двух направлений культуры – естественно-научного и гуманитарного. Необходимо освобождение профессионала от плена узости его деятельности, «раздвижение» поля его интересов и проявлений (Э.Д. Днепров, С.Г. Киселев, В.Н. Филиппов).

- *Системно-деятельностный подход.* Обусловливает построение содержания обучения в соответствии с диалектико-материалистическим принципом единства знания и деятельности. Превращение, модернизация деятельности из внешней, что обязательно содержит этап практического воплощения, во внутреннюю преобразует-трансформирует объективное содержание знаний в их субъективное отражение-свертку в виде моделей с надлежащими характеристиками. При этом обобщение идет лишь по тем свойствам предметов, которые входят в ориентировочные основы действий.

- *Проблемно-задачный подход.* На его базе создается некоторая модель интегративно-модульного построения учебного процесса, в котором за минимальную дозу (смысловую единицу) обучения принимается модуль (А.П. Беляева). Конструируемая структурная основа предметно-деятельностных отношений (схема

и маршрут первоначально предлагаются преподавателем) позволяет «провести» обучающегося (при активно-деятельностном его участии) по системе профессиональных перспективных линий, позволяющих ему накопить определенный объем дидактических знаний и опыта.

• *Контекстное обучение.* Предполагает организацию логики знаний в будущей профессиональной деятельности как активных элементов, выступающих средством регуляции динамически изменяющейся профессиональной деятельности, взятой в ее предметном и социальном контексте. Акцент в деятельности смещается с учебной информации на ситуацию практического действия. Это объясняется интенсивным привлечением в теоретическое обучение навыков, представленных почти исключительно в практической деятельности: им не хватает поля обоснования своего ареала, доказательности абсолютности и применимости. Контекстное обучение, в котором особенно активно проявляется эта когнитивная ситуация, предполагает деятельно-функциональное понимание профессии, внесенное в учебный процесс как единство содержательной и процессуальной стороны совместной деятельности субъектов процесса обучения. Привнесенная, активизированная учебная информация становится ориентировочным основанием, обретает статус базисного знания, отражающего экстраполяционную составляющую хода будущего обучения в мире профессии.

К ведущим тенденциям развития профессионального образования, основанным на утверждающихся идеях компетентностного подхода (начало 1990-х гг.), относят:

- дифференциацию – вариативность как реакцию на требования внешней среды;
 - регионализацию – ориентацию на комплексное социально-экономическое развитие региона;
 - непрерывность образования – преемственность различных уровней, структур, систем образования;
 - повышение значимости образования – как объективную обратную реакцию на требования социума;
 - развитие корпоративных форм (*дополнительного*) профессионального образования.
- Анализ апробированных в длительной практике систем профессионального обучения показывает содержательные отличия этих систем, предопределяющие их предпочтительность и широту применения в различные исторические периоды. В ряду качеств, определяющих успешность применения систем профессионального обучения, следует выделить:
- адресность в выполнении заказа социума в форме погашения потребности конкретной группы профессий в рабочей силе при одновременно-параллельном удовлетворении запросов, возможностей и готовности самих обучающихся;
 - сочетаемость качеств выпускников основных профилирующих профессий, обучающихся по данной системе, методике, со смежными и дополняющими в аналогичных технологических производствах; все системы профессионального обучения в различной степени проявляют свойства комфортности, дополняемости, сочетаемости, но одновременно – дополнительно-автономности;
 - стабильность в определенный период времени, устойчивость результатов обучения – эти качества отслеживаются через параметры надежности и эффективности обучения в плане соотношения «затраты – результат», где результат сравнения времени обучения и времени сохранения профессиональных умений (реже – навыков) выступает первичным определяющим параметром;
 - наиболее успешно развиваемые психофизиологические качества учащихся отражают глубокую специфику и строгую сочетаемость системы обучения и требований к выпускаемым специалистам (внимание, усидчивость, управляемость реакций наиболее характерны для водителей транспортных средств, операторов; кропотливость, устойчивость к внешним раздражителям, способность к длительному неотрывному, но творческому труду свойственны профессиям, связанным с росписью, вязанием, резьбой и т.д.);
 - коллективно-индивидуальное предпочтение раскрывается в соответствии системы обучения характеру труда, требующего

строго сбалансированного адекватного проявления личностного, творческого, исполнительского, коллективного, индивидуального и т.п. начал в производственной деятельности выпускника;

- сочетаемость и преемственность различных форм теоретического и практического (производственного) обучения;
- возможность и эффективность решения воспитательных задач в части организации (мини-) модели производственных отношений;
- легкость коррекции алгоритма и возможных маршрутов обучения;
- соответствие формы общения с обучающимися применяемой образовательной парадигме;
- практическая целесообразность и эффективность привносимых элементов педагогической новизны, быстрота замены, поглощения, трансформации элементов, подлежащих модификации либо замене;
- способность к преобразованиям с сохранением действенных алгоритмов обучения;
- привлекаемые дидактические средства, их место, роль, значение.

Практика выявила следующие основные условия и ограничения при построении педагогических моделей профессионального образования, определяющие специфику педагогического процесса *дообучения* индивида в выбранной им области знаний как системного явления:

- системность, или целостность – возможность построения организованного под эгидой целеполагания и целесообразности *набора* эквивалентных маршрутов обучения, ведущих при изначально различных способностях и возможностях отдельных обучающихся к практически равнозначным (по крайней мере – равновеликим и равноценным) уровням обученности по окончании курса обучения;
- социальность – активизация формирования социальной активности педагогов, руководителей, учащихся; процесс обучения реализуется двумя активными участниками: педагогом и учеником, преподавателем и студентом на поле педагогических

технологий (последние выступают в форме строго описанных граничных условий, определяющих обстоятельства достижения наибольшей эффективности и надежности функционирования педагогического процесса);

- перспективность опережающего характера управления – управление по правилам учета предшествующего, текущего и планируемого событий (так называемая река времени) и построение маршрута обучения с использованием выявленных закономерностей;
- целостность, единство и иерархичность управления самим процессом обучения, т.е. выполнение практической корреляции последующего изложения на основании оценок пройденного материала;
- непрерывность, цикличность и динамичность;
- эффективность управления, предполагающая перманентную оптимизацию маршрута самого процесса обучения с ориентацией на конечный результат, который в случае личностно ориентированного обучения планируется и обосновывается самим заказчиком – обучающимся, стремящимся к дополнительному образованию.

Радикальное решение проблемы достижения индивидуальных благ, стабилизации своей социальной роли, преумножения личностного капитала обязывает обучающегося находить возможности приобретения дополнительного профессионального образования, совершенствоваться и повышать квалификацию, стремиться к личностному совершенствованию – иной ситуации на рынке труда современная экономика не приемлет.

Достижение выделенных педагогических ориентиров на практике означает активизацию (воспитание) в личности качеств самореализации на базе приобретенных специализированных умений и навыков. Дополнительное профессиональное образование в различной степени находит отражение и присутствует в следующих *формах обучения*:

- *личностный подход* – отражает объективную потребность общества в реализации различных систем образования, что диктуется диалектикой и демократическими

принципами социального развития и в первую очередь принципами непрерывного образования;

- *индивидуально-модульное обучение* – конструирует и совершенствует технологии, способствующие концентрации педагогических усилий на решении задач индивидуального маршрута обучения;
- *коллективно-индивидуальное обучение* – тривиально в своих проявлениях, но хорошо технологически отлажено и, непрерывно подвергаясь модификациям, весьма удачно решает текущие проблемы и частные задачи дополнительного профессионального обучения; на практике рассматриваются следующие основные условия его предпочтительности:
 - массовость подготовки специалистов, владеющих основами данной профессиональной деятельности;
 - присутствие контрастно выделенных в рассматриваемой методике ощутимых удобств дальнейшего обучения данной специальности, уменьшающих необходимость повторов, что позволяет выполнять обучение на существующей учебной базе;
 - технологически совместимые во времени процессы обучения данной профессии и совершенствования специальных (учебных) видов деятельности личности применительно к реализуемой методике обучения;
- *коллективно-модульное обучение*, которое, будучи комплексным по содержанию явлением, выявляет:
 - конкурентность, соревновательность функционирования различных качеств личности, проявляющихся внутри учебных групп;
 - механизмы выдвижения лидера, процессы и характер конкуренции лидеров, реакций остальных членов коллектива; учебный коллектив осваивает алгоритмы фасилитации, ингибиции и авторитаризма в организации деятельности групп и отдельных специалистов;

- возможность формирования личностно-профессиональной батареи тестов-вопросников, выявляющих в режимах объективного стороннего и внутреннего контроля (самоконтроля) уровень приобретения дополнительных знаний, умений и навыков.

Внедрение прогрессивных информационных и производственных технологий предопределяет возрастающую потребность в специалистах, обладающих все более совершенными профессиональными навыками при одновременной жесткой потребности в их широкой компетенции. Прохождение непрерывного повышения квалификации в среднем занимает для каждого профессионала один-два месяца в год, в течение активной трудовой деятельности это составит пять-шесть лет, что сравнимо с получением дополнительного высшего образования. Одним из начальных шагов по этой лестнице непрерывного обучения (обучения через жизнь) является освоение обучающимися дополнительных курсов, предоставляющих им возможность освоения знаний и совершенствования умений в выбранной области практической деятельности.

В общем случае образованность граждан страны и уровень развития науки – главные показатели ее потенциальных способностей к развитию и конкуренции на всех мировых рынках.

Литература

1. Григорьева Н.Г. Актуальность антропологической подготовки преподавателей // Специалист. 2002. № 5.
2. Ермакова О.Б. Контекстное обучение (испанский опыт) // Педагогические технологии. 2010. № 2.
3. Клигберг Л. Проблемы теории обучения: пер. с нем. М.: Педагогика, 1984.
4. Лихачев Б.Т. Педагогика противления злу ненасилием // Педагогика. 1998. № 4.
5. Читаева О.Б. Основы разработки концепции государственных образовательных стандартов НПО второго поколения // Профессиональное образование. 2003. № 5.

ДУАЛЬНАЯ СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ КАК УСПЕШНЫЙ ПРОВОДНИК ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ И СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТА

*Е.И. Васенин, директор
Пермского колледжа транспорта
и сервиса, канд. пед. наук,
В.П. Голубева, руководитель
методической службы, канд. пед. наук*

Дуальная система обучения является продуктом партнерской деятельности образовательных учреждений и работодателей по успешной профессиональной и социальной адаптации будущего специалиста. Система строится на взаимодействии двух самостоятельных в правовом отношении сфер в рамках официально признанного профессионального образования, т.е. осуществляемого в соответствии с законодательством.

Дуальная система профессионального обучения уходит корнями в средневековую цеховую деятельность, когда будущий ремесленник поступал учеником в цех и воспроизводил действия своего мастера. Термин «дуальность» означает «двуединство, двойственность» [1]. В педагогике понятие «дуальная система» впервые было использовано в ФРГ в середине 1960-х гг. для обозначения новой формы организации профессионального образования [4].

Вклад в обучение будущих специалистов становится интересен для предприятия в том случае, если его содержание, оснащение и т.д. отражается на результатах обучения, т.е. очевидным становится значение дуальной системы. В результате дуального обучения преодолевается разрыв и несогласованность сфер производства и образования при подготовке кадров.

Дуальная модель обучения представляет собой процесс подготовки специалистов в двух организациях: на предприятии (производственная

практика), а также в учебных мастерских (учебная практика) и кабинетах (теоретическое обучение) образовательного учреждения.

Предприятие, включая студента в процесс практики как своего работника, позволяет ему распоряжаться ресурсами и наделяет его при этом должностной ответственностью. Таким образом, практикант овладевает профессиональными навыками, получает заработную плату и адаптируется на месте работы.

Работодатель имеет возможность «вмешаться» в процесс обучения, дополняя содержание обучения кругом насущных для производства проблем. Партнерство с колледжем дает возможность на стадии профессиональной подготовки оценить потенциальные кадры и прогнозировать их востребованность на ближайшие годы. Образовательное учреждение также заинтересовано в деловом партнерстве с производством, так как получает информацию о текущем состоянии производственного процесса, что позволяет внести коррективы в образовательные программы и актуализировать определенные знания и умения по дисциплинам. Подобная форма организации обучения требует дополнительных финансовых и трудовых затрат со стороны всех участников процесса, однако она дает и дополнительные преимущества для каждого из них [3].

Различные производственные предприятия имеют возможность дать будущим выпускникам

опыт по овладению различными компетенциями: одни цеха (предприятий) совершенствуют навыки одной группы трудовых функций, другие – другой группы трудовых функций и т.д. Студентам предоставляется возможность перемещаться, овладевая различными трудовыми функциями, предусмотренными федеральным государственным образовательным стандартом и профессиональным стандартом.

Календарный график учебного процесса составлен так, что студент имеет возможность проходить практическое обучение на производстве, не отрываясь от теоретического обучения: т.е. два-три дня в неделю студенты изучают теоретическую базу в образовательном учреждении, затем три-четыре дня проходят практику на производственных площадках предприятий. Такое чередование теории и практики позволяет прочно закреплять полученные знания, адаптирует студента к производственной дисциплине, порядку, требованиям работодателя.

Модель подготовки конкурентоспособных рабочих для технологичных производств в условиях промышленных предприятий обладает определенными преимуществами перед традиционной государственной системой подготовки специалистов. Это:

- соответствие структуры, содержания и объема обучения специалистов действительным потребностям предприятия;
- использование в учебном процессе самого современного оборудования в реальном производственном режиме;

- соответствие содержания образования уровню производства и намеченным перспективам его развития (опережающее обучение);
- привлечение к образовательному процессу в качестве педагогов профессионального обучения высококвалифицированных сотрудников предприятия, достигших вершин профессионального мастерства;
- погружение обучающихся в общественно-корпоративную культуру предприятия, способствующее повышению статуса и престижа рабочих профессий, сокращающее процесс адаптации в трудовом коллективе;
- высокая эффективность использования средств, выделенных на подготовку кадров, за счет применения модульных образовательных программ, отражающих потребности предприятия (принцип «обучать только тому, что необходимо»).

Дуальное образование будет иметь преимущества перед традиционным обучением за счет заинтересованности предприятий в подготовке рабочих кадров в образовательной организации. Направляющая сила обучения исходит от работодателя, его намерения обучить выпускника колледжа «под себя, свое производство».

Отличительные особенности дуального и традиционного обучения представлены в таблице.

Таблица

Критерий	Дуальное обучение	Традиционное обучение
Вид государственной итоговой аттестации	Разработка и изготовление конкретного технологического узла. Важно, что критерием высокого качества изготовления служит возможность его продажи	Теоретический проект
Экзаменатор	Руководитель предприятия, наставник и независимый сторонний эксперт	Преподаватель
Количество студентов в группе практики по трудовым функциям	12–15 человек	23–25 человек
Разработка учебно-нормативной базы системы ученичества	Принимают участие все субъекты образования: государство, ассоциации работодателей, образовательные учреждения и профессиональные союзы	Осуществляет государство

Окончание табл.

Социальная уверенность	Есть	Нет
Наличие аналогов функционирующего на предприятиях промышленного оборудования	В каждой аудитории установлены аналоги (действующие макеты и образцы) современного производственного оборудования/производственные мастерские	В наличии не во всех образовательных учреждениях
Рамки государственных образовательных стандартов	Не существует	Ограничивают развитие, обновление и модернизацию образовательного процесса
Соотношение теории и практики	30/70	70/30
Осознанный выбор профессии	Осуществляется до окончания школы/с первого курса обучения в колледже	Осуществляется на III курсе обучения, когда начинается практика на предприятиях
Ответственность за качество теоретического и практического обучения	За теоретическую часть обучения несет ответственность государство, за практическую часть – производство	Несет ответственность образовательная организация
Окупаемость обучения	На третьем году обучения студент сам себя окупает, так как произведенная им продукция может быть продана на производственном рынке	Нет
Стажировка преподавателей	Преподаватели работают в образовательных профессиональных центрах по 5–10 лет, а затем проходят обязательную стажировку на действующем предприятии	Стажировку проходят не все преподаватели и не часто
Зарботная плата обучаемых студентов	Начисляется с первого года обучения	Нет
Организация практики	Схема прохождения практики выстроена таким образом, что за время обучения студенты работают на нескольких предприятиях / организациях – осваивают разные рабочие места	Большинство студентов проходят практику в одной компании
Учебно-методическое сопровождение образовательного процесса	Разрабатывают профессиональные ассоциации, предприятия; преподаватели принимают в этом участие	Преподаватели разрабатывают учебно-методический комплекс
Оценка результатов обучения	Шкала оценивания результатов такова: теория оценивается менее строго по отношению к практике. Например, если за теорию результат ниже 4 баллов, то сертификат может быть выдан, а если за практику – то нет	Обобщенная оценка за практическую и теоретическую составляющую

При дуальном обучении предполагается обеспечение на младших курсах общетеоретической базы, а на втором-третьем курсе – работа по индивидуальному плану, содержащему практико-ориентированные учебные задачи, требующие выполнения в производственных условиях. К руководству данной работой обычно привлекаются специалисты-практики, наставники.

Для этого между предприятием и образовательной организацией заключаются сетевые договоры, которые предполагают прохождение практики студентов на взаимовыгодных условиях. Такие договоры заключаются и с образовательными организациями, имеющими мастерские, лаборатории, необходимое оборудование для освоения той или иной профессиональной компетенции будущего специалиста, а также необходимые квалифицированные кадры для обучения в реальных производственных условиях, что сокращает издержки и сроки адаптации будущего специалиста.

Инициатива государства о возрождении практико-ориентированности в регионах дала возможность профессиональному образованию возродить практику наставничества производственных организаций по отношению к образовательным организациям. Потребность в рабочих кадрах определяет новые модели обучения – дуального обучения – «обучения вместе».

Согласование взаимных действий ведет к обоюдной ответственности партнеров за содержательную часть подготовки студентов. Профес-

сиональный стандарт выполняет важную роль в определении критериев квалификационных уровней и характеристик подготовки рабочих кадров. Преподаватели, представители обучающихся и работодатели пересматривают содержание программ обучения.

Явным преимуществом дуальной системы обучения является гибкость отношений предприятий и образовательных учреждений в подготовке студентов к будущей профессии, а также эффективная адаптация молодежи к производственным отношениям на предприятии.

Литература

1. *Ишкова А.Э.* Дуальное обучение: от теории к практике // Всероссийский фестиваль педагогического творчества: доклад. 2016. URL: <http://www.educontest.net> (дата обращения: 05.02.2016).
2. *Тидеманн Б.* Дуальная система – немецкая форма профессионального образования // Образование и наука. Известия УрО РАО. 2011. № 6.
3. *Федоров В.А., Васильев С.В.* Исходные принципы построения модели подготовки конкурентоспособных рабочих в условиях промышленных предприятий // Образование и наука. Известия УрО РАО. 2014. № 6.
4. *Югфельд Е.А., Панкина М.В.* Дуальная система образования как катализатор успешной профессиональной и социальной адаптации будущего специалиста // Образование и наука. 2014. № 3 (112).

ИНТЕГРАЦИОННАЯ СРЕДА ОБЩЕГО И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК УСЛОВИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ СИСТЕМЫ КАДРОВОГО ВОСПРОИЗВОДСТВА

*И.А. Артемьев, директор
Московского государственного
образовательного комплекса,
Я.И. Мелихеда, ведущий научный
сотрудник Федерального института
развития образования,
канд. пед. наук*

Перспективой модернизации российской системы общего образования является поэтапное введение (по мере готовности образовательных организаций) федеральных государственных образовательных стандартов среднего общего образования (ФГОС СОО), утвержденных приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 мая 2012 г. № 413 с изменениями, утвержденными приказом Минобрнауки РФ от 29 декабря 2014 г. № 1645.

ФГОС СОО представляют собой совокупность требований, обязательных при реализации основной образовательной программы среднего общего образования, порядок которой определен приказом Минобрнауки РФ от 30 августа 2013 г. № 1015 с изменениями, утвержденными приказом Минобрнауки РФ от 28 мая 2014 г. № 598.

Следует отметить, что переход на ФГОС СОО повысил самостоятельность и ответственность как школ, так и каждого учителя за результаты обучения, поскольку образовательные организации самостоятельно разрабатывают образовательные программы и обеспечивают условия для их реализации.

Есть стандарт и примерная основная программа, которая формируется на основе стандарта, а вот образовательная программа организации, осуществляющей образовательную деятельность, теперь разрабатывается самой организацией – школой в соответствии со стандартом и с учетом примерной программы. Если попытаться перевести на более понятный язык, то стандарт становится документом прямого

действия и более важным, нежели примерная программа.

В связи с этим стало очевидным, что ситуация с отбором содержания в общем образовании должна претерпеть серьезные изменения. Согласно п. 3 ч. 3 ст. 47 Федерального закона № 273-ФЗ, педагоги имеют право на творческую инициативу, разработку и применение авторских программ и методов обучения и воспитания в пределах реализуемой образовательной программы, отдельного учебного предмета, а также право на участие в разработке образовательных программ, в том числе рабочих программ учебных предметов.

Кроме того, организация образовательной деятельности по ООП СОО может быть основана на дифференциации их содержания с учетом образовательных потребностей и интересов обучающихся, обуславливающих углубленное изучение отдельных учебных предметов, предметных областей основной образовательной программы среднего общего образования (п. 17 в ред. приказа Минобрнауки РФ от 29.12.2014 № 1645). Это повлекло за собой изменение подходов к формированию учебных планов как к одному из основных механизмов реализации ООП. В частности, на основании данного приказа в них могут быть включены дополнительные учебные предметы, курсы по выбору обучающихся, предлагаемые организацией, осуществляющей образовательную деятельность в соответствии со своей спецификой и возможностями.

Таким образом, образовательная организация:

- предоставляет обучающимся возможность формирования индивидуальных учебных планов, включающих учебные предметы из обязательных предметных областей (на базовом или углубленном уровне), в том числе интегрированные учебные предметы «Естествознание», «Обществознание», «Россия в мире», «Экология», а также дополнительные учебные предметы, курсы по выбору обучающихся;
- обеспечивает реализацию учебных планов одного или нескольких профилей обучения (естественно-научный, гуманитарный, социально-экономический, технологический, универсальный) при наличии необходимых условий для профессионального обучения и выполнения определенного вида трудовой деятельности (профессии) в сфере технического и обслуживающего труда.

Учебный план образовательной организации должен:

- формироваться с соблюдением санитарно-эпидемиологических норм и требований к условиям и организации обучения в общеобразовательных организациях;
- обеспечивать возможность преподавания и изучения государственного языка РФ, государственных языков республик РФ, родного языка из числа языков народов РФ и устанавливать количество занятий, отводимых на их изучение, по классам (годам) обучения;
- предусматривать возможность введения учебных курсов, обеспечивающих образовательные потребности и интересы обучающихся, в том числе этнокультурные.

Следует отметить, что ООП ООО может включать как один, так и несколько учебных планов, в том числе учебные планы различных профилей обучения.

Стандарт предполагает индивидуальные учебные планы, обеспечивающие освоение образовательной программы на основе индивидуализации ее содержания с учетом особенностей и образовательных потребностей конкретного обучающегося (п. 23 ст. 2 ФЗ № 273).

Индивидуальные учебные планы могут разрабатываться с участием самих обучающихся и их родителей (законных представителей) с це-

лью развития потенциала обучающихся, прежде всего одаренных детей и детей с ограниченными возможностями здоровья. Реализация индивидуальных учебных планов сопровождается поддержкой тьютора организации, осуществляющей образовательную деятельность. Индивидуальный учебный план может предполагать также ускоренный курс обучения.

Изучение дополнительных учебных предметов, курсов по выбору обучающихся должно обеспечить удовлетворение индивидуальных запросов обучающихся, реализацию общеобразовательной, общекультурной составляющей при получении среднего общего образования.

Таким образом, современная нормативно-правовая база дает большие свободы образовательным организациям применительно к формированию содержания программ, выбору форм, методов и технологий обучения, а также предоставляет возможность формировать индивидуальные образовательные траектории с учетом образовательных запросов обучающихся для обеспечения их профессионального самоопределения.

Процессы реструктуризации образовательных организаций вызвали запуск массовых интеграционных процессов, затрагивающих все области их деятельности. Именно в контексте создания целостного механизма этого процесса следует рассматривать осуществление интеграции образовательных организаций, интеграции различных уровней образования, видов образования, содержания образования с учетом интересов конечных заказчиков образовательных услуг – обучающихся и работодателей.

Формирование интеграционной среды для эффективной системы кадрового воспроизводства направлено на активное развитие новых устойчивых интегрированных образовательных моделей в форме образовательных маршрутов, отвечающих требованиям обучающихся и их родителей, перспективам развития инновационной экономики. Это особенно актуально в условиях внедрения новых организационных структур, среди которых следует отметить *укрупненные образовательные комплексы*, реализующие весь спектр образовательных программ. Именно они сегодня рассматриваются как многоуровневые, многофункциональные, многоступенчатые образовательные пространства, ориентированные на удовлетворение

запросов личности в формировании собственной образовательной траектории.

Приоритетом развития данных образовательных организаций в новой социально-экономической ситуации становится возможность создания условий для наиболее раннего осознания обучающимся своего предназначения и призвания, в том числе определения своей профессионально-образовательной траектории, а также для опережающего освоения элементов будущих профессиональных компетенций.

В целях интеграции общего и профессионального образования для построения современных образовательных маршрутов с перспективой оптимизации подготовки кадров по программам СПО в укрупненном образовательном комплексе, объединяющем уровни среднего общего и среднего профессионального образования, проектируются образовательные маршруты для построения индивидуальных учебных планов и разработаны следующие модели.

Модель 1. Освоение программ профессиональной подготовки по рабочей профессии (должности служащего) в профильной общеобразовательной школе (10–11 класс) с возможностью последующего освоения программ СПО в сокращенные сроки.

Модель 2. Опережающее освоение части основных образовательных программ СПО (программы подготовки квалифицированных рабочих и служащих или программы подготовки специалистов среднего звена) в профильной общеобразовательной школе (10–11 класс) за счет предметов по выбору.

Модель 3. Одновременное освоение программ общего и профессионального образования в различных формах получения образования.

Целью создания образовательных программ на основе интеграции уровней среднего общего и среднего профессионального образования по индивидуальному плану является повышение качества профессионального образования, оптимизация сроков обучения и включение работодателей в процесс подготовки кадров через определение конечных результатов обучения. Это становится возможным на основе профилизации старшей ступени общего образования, сопряжения содержания образовательных программ разного уровня в контексте качественных

изменений организации образовательного процесса. При этом ФЗ РФ № 273 «Об образовании в РФ» определяет качество образования как комплексную характеристику «образовательной деятельности и подготовки обучающегося, выражающую степень их соответствия федеральным государственным образовательным стандартам, образовательным стандартам, федеральным государственным требованиям и (или) потребностям физического или юридического лица, в интересах которого осуществляется образовательная деятельность, в том числе степень достижения планируемых результатов образовательной программы» (п. 29. ст. 2).

Механизм расширения взаимодействия с работодателями, включения их в систему подготовки кадров может быть основан не только на традиционных формах реализации программ (проведение практик, участие в итоговой аттестации, ведение учебной и проектной деятельности силами специалистов отрасли), но и на закреплении взаимных обязательств и формировании содержания ППССЗ СПО на базе профессионального стандарта.

Алгоритм взаимодействия образовательной организации с работодателем может дать такой документ, как Рамочный стандарт профессиональных компетенций.

Рамочный стандарт профессиональных компетенций – это форма трехстороннего договора между работодателем, студентом и государственной образовательной организацией СПО о подготовке специалистов со средним профессиональным образованием. Он включает примерную форму трудового договора между работодателем и работником (с отложенным сроком вступления в законную силу).

Такой договор даст возможность учесть при формировании образовательной программы не только требования ФГОС, но и соответствующих профессиональных стандартов, должностных инструкций конкретных предприятий, а также отразить пожелания студентов в отношении условий своей будущей работы. Рамочный стандарт профессиональных компетенций содержит следующие разделы.

1. Функциональная карта вида профессиональной деятельности.

2. Критерии оценки компетенций студентов применительно к освоению ими требований ФГОС СПО по специальности/профессии, соответствующим

щих профессиональных стандартов и должностных инструкций работников на предприятии.

3. Взаимные обязательства предприятия и профессиональной образовательной организации по разработке и реализации ОПОП и организации образовательного процесса.

4. Обязательства предприятия по развитию молодых специалистов.

В заключение необходимо подчеркнуть, что совместная деятельность образовательной организации и работодателя подразумевает:

- анализ требований к профессиональным компетенциям с целью проектирования содержания основных программ профессионального образования на основе профессиональных стандартов и запросов по рабочим местам на конкретном предприятии, выделения дополнительных профессиональных компетенций, овладение которыми отдельно поощряется работодателем;
- нахождение финансовых и иных резервов предприятия для создания привлекательных рабочих мест и стимулирование стремления обучающихся к занятию этих вакансий и освоению дополнительных профессиональных компетенций предприятия;
- участие базового предприятия в реализации программ профессионального образования посредством введения элементов дуального обучения, создания учебно-производственных участков, возрождения наставничества и участия инженерных кадров предприятия в преподавании курсов профессиональной тематики;

- введение представителей работодателя в управляющий совет образовательного учреждения.

Литература

1. *Артемьев И.А.* и др. Методические рекомендации по интеграции общего и профессионального образования на основе индивидуальных учебных планов в учреждениях СПО с учетом требований работодателей отрасли. М., 2015.
2. Закон «Об образовании в Российской Федерации» (от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ). URL: <http://mon.gov.ru>
3. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования (в ред. приказа Минобрнауки РФ от 29.12.2014 № 1645). Приказ от 17 мая 2012 г. № 413. URL: <http://mon.gov.ru>
4. Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам. Приказ Минобрнауки РФ от 30 августа 2013 г. №1015 с изм., утв. приказом Минобрнауки РФ от 28 мая 2014 г. № 598.
5. О реализации комплексных мер по развитию среднего профессионального образования. Распоряжение Правительства РФ от 03.03.2015 № 349-р.
6. Об утверждении порядка организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам среднего профессионального образования. Приказ Минобрнауки РФ № 464 от 14 июня 2013 г. № 464 с изм. от 15.12.2014 № 1580.

ФОРМИРОВАНИЕ У ОБУЧАЮЩИХСЯ СИСТЕМЫ МЕТОДОЛОГИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ НА ОСНОВЕ СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

*Н.А. Гальченко, преподаватель
Средней общеобразовательной школы
№ 49, канд. пед. наук (г. Мурманск)*

Задача формирования у обучающихся системы методологических знаний в процессе изучения любой предметной области является одной из важнейших задач педагогики и методики. Поиск путей решения этой задачи начинается с нахождения ответов на вопросы: *что понимать под методологическими знаниями вообще и конкретной научной, предметной областью в частности, каково их соотношение, структура и функции*. Подобные вопросы всегда были одними из самых сложных и порождали различные точки зрения.

В трудах современных исследователей наиболее признанной стала структура методологического знания, выделяющая философский (гносеологический), общенаучный, конкретно-научный, технологический уровни. Некоторые исследователи добавляют к этим уровням междисциплинарный (*В.В. Краевский*), другие – операциональный (*Ю.А. Самоенко*).

Содержание первого уровня составляют общие принципы познания; второй уровень представлен теоретическими концепциями, применимыми к большинству научных дисциплин; третий уровень составляет совокупность методов исследования некоторой научной области; четвертый образуют методика и техника исследования. Междисциплинарный уровень характеризуется взаимосвязями и проникновениями методов одних отраслей научного знания в другие; на операциональном уровне происходит отбор логических операций и приемов умственной деятельности безотносительно к содержанию конкретных решаемых задач.

Однако с развитием науки и сопряжением областей теоретического и прикладного знания стали образовываться новые приемы и способы исследования, новые стратегии научного поиска. Научные знания превратились в непрерывно развивающуюся систему, в которой возникают новые уровни, взаимодействующие с ранее сложившимися. Развитие методологии отдельных научных областей приобрело направленность на внутренние механизмы, логику движения и организацию конкретного научного знания.

Тем не менее методологию отдельной научной отрасли по-прежнему связывают с системой знаний об исходных положениях, основаниях и структуре данной науки, принципах ее формирования, способах добывания знания и т.д. Подобный подход, являясь верным в своей основе, оставляет в стороне субъекта процесса познания – человека – с присущими ему психологическими особенностями.

Содержание методологических знаний, раскрываемое применительно к отдельной научной области, отражает «конкретно-научный аспект соответствующей категории на конкретном материале данной науки. Категория, напротив, имеет общенаучный, а иногда и философский характер и выступает в данной науке лишь частично, наряду с другими» [4, с. 251]. Какая-либо одна отрасль теоретического знания не может претендовать на полное и всестороннее раскрытие сущности данной категории. В то же время «категории как раз и представляют собою те всеобщие формы (схемы) деятельности субъекта, посредством которых вообще становится воз-

можным связным опытом, т.е. разрозненные восприятия фиксируются в виде знания» [4, с. 253].

Учитывая вышесказанное, содержание категории «методологические знания» определим следующим образом. *Методологические знания* есть совокупность интеллектуальных инструментальных средств, обеспечивающих восприятие новой информации, осмысливание, понимание и встраивание ее в субъективную модель знаний индивидуума, которые, развивая семантическую память, определяют основу познавательной активности обучающегося [3, с. 50].

Категориальный подход к определению методологических знаний позволяет проецировать содержание этого понятия на различные конкретно-научные области и учитывать личностно ориентированный характер процесса познавательной деятельности и психологические закономерности, лежащие в его основе. Структуру методологических знаний будем понимать как совокупность специфических идеальных объектов, абстракций, отражающих те или иные свойства объектов реального мира в системе представлений некоторой научной области.

Структурные элементы методологических знаний, содержание которых отражено в базовых понятиях соответствующей предметной области, назовем *теоретическими конструктами*. К основным компонентам системы методологических знаний отнесем знания о базовых понятиях-предметах, понятиях-свойствах, понятиях-признаках, знания о методах, прикладные знания.

Закономерности мыслительной деятельности приводят к тому, что знания о теоретических конструктах не могут возникнуть в готовом виде; они должны пройти определенные стадии завершенности, которые можно условно обозначить как уровни систематизации, обобщенности, абстрагирования и формализации.

Подобный подход к пониманию сущности и структуры методологических знаний позволяет в полной мере использовать в процессе их формирования инструментарий современных образовательных технологий (СОТ). Надпредметный характер современных технологий, а также наличие в их структуре разнообразных методик, методов и приемов, ориентированных на систематизацию, обобщение изучаемого материала, работу с абстрактными и формализованными

понятиями, способствует высокой эффективности их использования при формировании системы методологических знаний обучающихся в процессе изучения любой предметной области [4, с. 53].

Сегодня наблюдается интенсификация процессов интегративного объединения научных знаний, которая требует их методологического единства. Процесс интеграции образовательных технологий – это не просто перенос одной технологии в другую и не ее механическое присоединение. Каждая из технологий, участвующих в интеграционном процессе, получив информацию от другой и примеряя к своим особенностям, перестраивает и перерабатывает ее в соответствии со своей структурой, функциями, содержанием, целями и задачами. В результате она органически вплетается в структуру данной технологии и используется ею в процессе непосредственной деятельности [3, с. 12].

Опыт работы автора в образовательном учреждении показал, что использование приемов технологий полного усвоения, контекстного обучения, развития критического мышления, а также методов других современных образовательных технологий позволяет преподавателю достаточно эффективно справиться с такими сложными задачами, как формирование системы методологических знаний обучающихся и развитие их методологических компетенций.

Однако спектр применения современных образовательных технологий в учебном процессе общеобразовательной школы гораздо шире. Тщательное продумывание преподавателем целевых установок и желаемого результата, систематическое, целенаправленное использование приемов и методик СОТ будет способствовать наиболее полной реализации функций методологических знаний на учебном материале.

Анализ литературы, посвященной проблеме определения структуры методологических знаний, позволил выделить их функции, уточнить содержание [5, с. 36] и определить инструментальную основу реализации этих функций средствами современных образовательных технологий.

Ретроспективная функция обеспечивает восприятие структурных компонентов методологического знания не застывшими и неизменными, данными априори. Она предусматривает не-

обходимость анализа этих компонентов с точки зрения истории их возникновения и эволюции.

Мировоззренческая функция методологических знаний позволяет раскрывать сущностные характеристики и закономерности явлений и процессов окружающей действительности через освоение человеком методов, приемов и понятий различных наук, формируя объективную научную картину мира [1, с. 123].

Культурологическая функция формирует ценностные ориентации индивида, развивая в нем потребность в образовании, самообразовании, творчестве, самовоспитании, способствует становлению методологической культуры как важнейшей составляющей профессиональной культуры специалиста.

Рефлексивная функция направлена на выявление, осмысление и разрешение противоречий между процессами познания и преобразования действительности, на реализацию взаимосвязей между психологическими закономерностями, характеризующими субъективную сторону процесса познания, и преобразованиями познаваемых явлений, отражающими объективные результаты практической деятельности обучающегося.

Оптимизационная функция направлена на определение цели познавательной деятельности, конкретизацию ее задач, на выбор методов исследования объекта познания, наилучших с точки зрения достижения цели.

Инструментальная функция методологических знаний реализуется посредством производства нового знания через анализ и обобщение результатов решения конкретных задач, поставленных перед обучающимся.

Направленность современных образовательных технологий на формирование прежде всего общекультурных и общепрофессиональных компетенций способствует развитию умений работать в группе, вести диалог и дискуссию; приобретению учащимися навыков работы с информацией различного рода; становлению у них способностей критически осмысливать, структурировать, ранжировать по степени новизны и важности, представлять графически изучаемый материал.

Приемы, методики и стратегии современных технологий, такие как «мозговой штурм», «шесть шляп мышления», «аквариум», проектирование, работа с кейсами и квестами и другие, ориентируют обучающихся на рефлекссию, самореализацию, выработку индивидуального образовательного маршрута.

Хорошо продуманная и правильно организованная система внедрения современных педагогических технологий в образовательную среду школы будет способствовать формированию методологических знаний, методологической культуры обучающихся. Осознанное владение методологией познавательной, исследовательской деятельности приводит в свою очередь к наиболее полной реализации функций методологических знаний в содержании учебного материала, формируя современного специалиста, способного быстро адаптироваться к изменениям социально-экономической среды, заниматься самообразованием и повышением квалификации в течение всей жизни.

Литература

1. *Гальченко Н.А.* Основные тенденции развития интегративных процессов в содержании образования средней школы // Известия Южного федерального университета. 2010. №12.
2. *Гозман Т.М.* Интеграция образовательного процесса. Барнаул, 2005.
3. *Извозчиков В.А.* Информационная парадигма и картина мира в аспекте образования и общей культуры // Педагогическая информатика. 1991. № 2.
4. *Ильенков Э.В.* Диалектика абстрактного и конкретного в научно-теоретическом мышлении. М., 1997.
5. *Лободина Л.В., Пашенко М.Я.* Определение, структура и функции методологических знаний учителя. Современное образование: опыт и проблемы. Волгоград, 2008.
6. *Паладянец Е.А.* Формирование научного мировоззрения школьников средствами интеграции: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Ставрополь, 1999.

ВОЗДЕЙСТВИЕ КОНГРУЭНТНОСТИ НА РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ЛИЧНОСТИ ПЕДАГОГА-МУЗЫКАНТА

*И.В. Сокерина, доцент, канд. пед. наук,
О.Б. Ушакова, доцент
(Московский городской
педагогический университет,
Институт культуры и искусств)*

На современном этапе развития общества большинство исследователей считает основной задачей педагога-музыканта развитие творческого потенциала учащихся, их способности применять в дальнейшей жизни методы творческого освоения действительности, причем в самых различных областях деятельности. Для осуществления этой стратегической установки необходимо в первую очередь сформировать у будущих педагогов-музыкантов стремление к собственному творческому развитию, активизировать их усилия в направлении творческого освоения новейших педагогических технологий и подходов.

Музыкальная педагогика обладает не только ярко выраженным универсализмом своих связей с действительностью, но и значительной сложностью взаимоотношений своих компонентов. Структурно-функциональный состав деятельности педагога-музыканта обуславливает следующие составляющие его личностно-профессиональной сферы:

- преимущественно индивидуальный характер общения;
- духовно-интеллектуальная наполненность;
- высокий эмоциональный тонус;
- творческий характер деятельности;
- личностно значимое взаимодействие с учащимися.

Как показывают исследования последних лет, деятельность педагога-музыканта не только протекает внутри педагогически организованной среды, но и способствует ее формированию и развитию. «Педагогическое воздействие музыкальной среды, созданной выдающимися педагогами-музыкантами, заключается в на-

глядном и действенном примере творчества, подвижничества, духовного совершенствования, нравственных поисков, свойственных лучшим представителям русской культуры, в сочетании высокого профессионализма и опоры на педагогику культурных сообществ. К особенностям такой педагогической музыкальной среды относится особенное педагогическое включение, высокий «нравственный градус», обращение к внутренним силам учеников в процессе погружения их в атмосферу творческого созидания» [13, с. 19].

Классической основой структуры деятельности педагога-музыканта является так называемая классификация *М.С. Кагана*, созданная ученым в 1989 г. [4]. Она отражает ряд видов деятельности, дифференциация которых не исключает вариативности, так как они находятся в состоянии постоянного подвижного взаимодействия и взаимовлияния. Среди них в качестве основных видов деятельности выделяются следующие:

- познавательный;
- ценностно-ориентационный;
- преобразовательный;
- коммуникативный.

Познавательная деятельность педагога-музыканта имеет свою ярко выраженную специфику, которая заключается во взаимодействии области познания собственно музыкального искусства и личностно-познавательной области, связанной с процессом педагогического общения. Причем это взаимодействие происходит в потоке времени и связано с накоплением педагогического и эстетического опыта (*В.И. Андреев, В.И. Загвязинский, В.А. Кан-Калик, Ю.Л. Львова, Н.Д. Никандров, Н.Ю. Посталюк*). Исследователи

отмечают также, что успешность познавательной деятельности педагога-музыканта зависит и от того, насколько полно проявляется в ней его творческое начало [5, с. 28–29].

Конструктивный компонент, который входит в структуру познавательной деятельности педагога-музыканта, безусловно, является продолжением и результатом познавательно-проектировочной деятельности. Проектировочный компонент соприкасается также с прогнозическим, который можно интерпретировать как предвидение результатов педагогической деятельности.

Результатом проектирования и прогнозирования является идеальная модель личностно-профессионального комплекса специалиста, тот образец, к которому следует стремиться. Удерживаемый педагогическим воображением, этот образ отражает личностно-профессиональный комплекс качеств будущего педагога-музыканта, перспективу его развития.

Действие педагогического воображения детерминируется творческим отношением и творческой атмосферой педагогического процесса (О.А. Абдуллина, Е.В. Бондаревская, М.В. Богуславский, В.И. Загвязинский, В.А. Кан-Калик, Н.Д. Никандров).

Ценностно-ориентационная деятельность педагога-музыканта прежде всего направлена на формирование у учащихся адекватных общечеловеческим нормам жизни отношений к основным ценностям, сформированным человечеством на протяжении его исторического развития.

Для сознательной и свободной профессиональной деятельности человеку необходимо сформированное представление о ценностях, которые направляли бы его действия. «Ценностно-ориентационная деятельность вырабатывает представления о социально полезном, идеальном, должном, о том, к чему следует стремиться, а чего следует избегать» [2, с. 101].

Ценностно-ориентационная деятельность развивается на основе общения, в процессе которого происходит обмен ценностями, что способствует изменению внутреннего облика учащихся, формированию у них потребности в творческом проявлении свойств личности (А.Т. Куракин, Х. Лийметс, Л.И. Новикова). «Специфика ценностно-ориентационной деятельности пре-

допределена самой ее сущностью, а также тем, что она ненаблюдаема. Именно ее скрытость от внешнего наблюдения представляет особую сложность для управления ею. Кроме того, она, так же как игра, общение и общественная деятельность, не имеет предметного результата, а воспитательный результат (есть он или нет) очень трудно зафиксировать в данный конкретный момент, разве только по внешним эмоциональным реакциям и высказываниям воспитанников» [9]. Избирательный характер отношения личности к действительности отмечал В.Н. Мясичев, подчеркивая, что это отношение всегда имеет избирательный характер и включает в себя потребности, интересы и идеалы личности, являющиеся внутренним потенциалом ее деятельности [7].

А.Н. Леонтьев в своем учении об объективных значениях и личностных смыслах определяет значение как «ставшее достоянием моего сознания... обобщенное отражение действительности, выработанное человечеством и зафиксированное в форме понятия, знания или даже в форме умения», подчеркивая при этом, что смысл «выражает именно его (субъекта) отношение к осознаваемым объективным явлениям» [6, с. 288–291].

В связи с тем, что в работах исследователей личностный смысл определяется как отражение свободы личности в ее оценках, привязанностях, симпатиях и антипатиях, то «назначение ценностно-ориентационной деятельности, понимаемое довольно широко, заключается в формировании интеллектуально-нравственной свободы личности, т.е. в развитии ее как субъекта познания, труда и общения – полноправного гражданина общества. Если употребить образное выражение, то ценностно-ориентационная деятельность – это работа души, сердца и разума в их единстве» [10]. Необходимо отметить также, что ценностно-ориентационная деятельность не может существовать в отрыве от других видов деятельности. При этом она не только объективно присутствует, но и может быть специально организована в процессе творческой деятельности, что позволяет формировать осмысленное и спектрально богатое отношение учащихся к миру.

Преобразовательная деятельность педагога-музыканта представляет собой сложный комплекс видов деятельности, объединенных

общим свойством существенного изменения, преобразования изначально полученных явлений и качеств.

Наиболее ответственными участками преобразовательной деятельности педагога-музыканта является проектирование и прогнозирование как отражение созидательных процессов педагогической деятельности в целом. Это непрерывный процесс, поступательный характер которого отражает уровень профессионального мастерства педагога. «Педагог должен уметь замечать не только факты, состояния, но и процессы, изменения. Неразвитое внимание пассивно, инертно, а объект... исключительно динамичен: его деятельность часто изменяется даже в процессе занятия, еще в большей мере от занятия к занятию, не говоря уже о более длительном периоде. Вопреки этому многие педагоги – не только начинающие – тяготеют к привычным суждениям и оценкам... Высшее проявление наблюдательности: умение улавливать “ростки нового”... усматривая даже в неудачах зародыши будущих достижений, в сегодняшних недостатках – потенциальные достоинства» [3, с. 67].

Конструктивная деятельность как основа преобразовательной деятельности педагога-музыканта может проявляться в полной мере тогда, когда происходит обобщение и «конструирование» всех музыкально-мыслительных процессов учащихся, а также оптимизация всей системы их действий. Подобная деятельность невозможна без творческого подхода педагога к процессу усвоения учащимися материала.

Коммуникативная деятельность понимается исследователями как важнейшая часть педагогической культуры в целом и проявляет себя посредством целого ряда качеств, объединенных в систему. Так, по мнению современных ученых, педагогу для успешной деятельности по всем необходимым направлениям необходимы развитые коммуникативные способности, которые обеспечат ему результативный контакт не только с учащимися, но и с коллегами, так как в настоящее время успешная педагогическая деятельность невозможна без интегративного взаимодействия педагогов различных специальностей (Е.А. Ермолинская, И.Э. Кашекова и др.).

В работах, посвященных различным сторонам коммуникативной деятельности, неоднократно подчеркивается, что результативность коммуни-

кативных действий напрямую связана с учетом конкретных условий, индивидуальных особенностей объекта коммуникации, что исключает принятие стандартных решений (А.В. Федоров), т.е. предполагает творческий подход.

Необходимо отметить также бинарный характер коммуникативной деятельности, которая является общекоммуникативным «фоном» всей деятельности и одновременно представляет собой самостоятельное направление педагогической деятельности в целом. Коммуникативная деятельность, достигая высокого уровня проявления, отражает целый ряд развитых способностей педагога. Среди них:

- педагогическое восприятие;
- педагогическое воздействие;
- способность к мобильной и результативной корректировке действий;
- конгруэнтность поведения.

Конгруэнтность (от лат. *congruens*) – «соответствующий», «соответствующий». В психологии этим термином обозначается согласованность информации, одновременно передаваемой человеком вербальным и невербальным способом, а также непротиворечивость его речи, представлений, убеждений между собой; в более широком смысле – целостность, самосогласованность личности вообще. Применительно к Я-концепции конгруэнтность выражает меру соответствия Я-реального Я-идеальному, конструируемому в процессе самооценки [14].

Как указывает Г.М. Андреева, «термин “конгруэнтность”, введенный Ч. Осгудом и П. Танненбаумом, является синонимом термина “баланс” Ф. Хайдера или “консонанс” Л. Фестингера. Наиболее точным русским переводом слова было бы “совпадение”, но сложилась традиция употреблять термин без перевода» [1, с. 122].

В более широком значении конгруэнтность представляет собой «процесс, при котором люди начинают себя узнавать, наблюдая или воображая, какими видят их другие... При любом варианте развития единственным критерием (хорошо измеримым) является возрастающая конгруэнтность. Это верно даже тогда, когда речь идет о развитии уровневых характеристик способностей, например формировании любого “технического” навыка. Если навык с его техническими показателями растет без увеличения показателя конгруэнтности, то:

- часто наблюдается его падение/исчезновение/разрушение через некоторое время;
- параллельно росту навыка “в другом месте” появляются регрессивные проблемы;
- прогресс навыка имеет четко выраженный потолок» [8, с. 65].

Таким образом, мы видим, что качество конгруэнтности оказывает решающее воздействие на развитие как способностей, так и навыков, и в том числе на развитие творческих способностей личности, во многом связанных с ощущением необходимого баланса внутри самой личности, с доверием человека к собственным чувствам, ощущениям, предвидению и прогнозу.

Становление личностно-профессиональных качеств будущего педагога-музыканта не может быть успешным вне развитых творческих способностей, так как сама специфика профессии педагога-музыканта прежде всего связана с творческой деятельностью.

Творчество в самом широком значении этого понятия рассматривается современными исследователями как форма человеческой деятельности, которая выполняет преобразующую функцию по отношению ко всем когнитивным процессам – вниманию, восприятию, памяти, мышлению, воображению, а также выступает как активизатор бессознательных психических процессов, обеспечивая преодоление человеком «пределов заданного».

Литература

1. Андреева Г.М., Богомолова Н.Н., Петровская Л.А. Зарубежная социальная психология XX столетия. Теоретические подходы. М.: Аспект Пресс, 2002.
2. Каган М.С. Опыт системного анализа. М.: Политиздат, 1974.
3. Каган М.С. Человеческая деятельность. Опыт системного анализа. М.: Политиздат, 1974.
4. Каган М.С. Философия культуры. СПб.: Петрополис, 1997.
5. Кан-Калик В.А., Никандров Н.Д. Педагогическое творчество. М.: Педагогика, 1990.
6. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1975.
7. Мясищев В.Н. Личность и неврозы. Л.: Изд. Ленингр. ун-та, 1960.
8. Роджерс К. О становлении личностью. Психотерапия глазами психотерапевта / под ред. Е.И. Исениной. М.: Прогресс, 1994.
9. Слостенин В.А. Специфика ценностно-ориентационной деятельности. URL: <http://www.pedpro.ru/technology/22/454.htm>.
10. Слостенин В.А., Исаев И.Ф. Педагогика. URL: http://krotov.info/lib_sec/shso/71_slas5.html
11. Сокерина И.В. Становление личностно-профессиональных качеств педагога-музыканта: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2011.
12. Сокерина И.В. Становление личностно-профессиональных качеств педагога-музыканта (в процессе вокальной подготовки студентов в вузе): дис. ... канд. пед. наук. М.: 2011.
13. Уколова Л.И. Педагогически организованная музыкальная среда как средство становления духовной культуры растущего человека: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. М., 2008.
14. URL: <http://ru.wikipedia.org/wiki>

АКСИОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД КАК МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЕ ОСНОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ТВОРЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ БУДУЩИХ МАСТЕРОВ НАРОДНОГО ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПРОМЫСЛА

*Г.И. Христенко, зам. директора
колледжа Гжельского государственного
университета (Московская обл.)*

В последние годы разворачиваются активные дискуссии не только по поводу приоритетов, в соответствии с которыми должно развиваться образование, но и о том, в каких научных ракурсах могут проводиться педагогические исследования. Предлагаются различные методологические основания, но достаточно часто в таких дискуссиях и работах внимание обращается на аксиологию. В таком ценностном русле выстроена и настоящая статья, которая посвящена представлению аксиологического подхода в качестве методологического основания профессионально-творческого развития будущих мастеров народного художественного промысла.

Определяясь с сущностью рассматриваемого процесса, мы изучили и продолжаем изучать различные работы, посвященные становлению и развитию личности в контексте профессионального образования. Так, авторы научно-методических рекомендаций «Формирование профессионально-личностной стратегии современной студенческой молодежи» подчеркивают: «Профессионально-личностное развитие предстает как процесс органичного соединения профессиональных и личностных изменений, оказывающих влияние друг на друга, в ходе которого происходят преобразования ролей и статусов индивида, его личностного и карьерного потенциала. Степень и силу отмеченного влияния однозначно обозначить невозможно, так как оно субъективно окрашено и зависит от большого числа разнообразных факторов, набор которых также индивидуален. Рассматриваемый процесс зависит от психофизических характеристик человека, к которым относим склонности и способности, здоровье, работоспособность. Не менее значимы и личностные характеристики человека (потребности, интересы, мотивы, лич-

ностные качества). На него накладываются отпечаток его компетентность (квалификации, объем и качество знаний, умений и навыков), жизненные и карьерные ориентации (социальные и профессиональные ценности, уровень притязаний), обстоятельства жизнедеятельности» [7, с. 11–12].

Для нас в этой цитате особое значение имеет тот факт, что авторы отмечают важность ценностей в сложном многоплановом процессе профессионально-личностного развития. И в качестве одной из ценностей, которые рассматриваются сегодня учеными и многими педагогами-практиками в числе важнейших опор данного процесса, выступает творчество. При этом оно оказывается и личностным, и профессиональным ценностно значимым феноменом. Именно на его основе осуществляется профессионально-творческое развитие – процесс, в ходе которого происходит творческое преобразование индивида от первых шагов в профессию до достижения вершин профессионального мастерства и творчества. Для тех, кто решил посвятить себя сохранению и совершенствованию народных художественных промыслов, это имеет особое значение в силу ярко выраженной творческой характеристики их профессиональной сферы.

В настоящей статье мы не ставим перед собой задачи подробно раскрыть сущность данного процесса, она посвящена обоснованию выбора аксиологического подхода в качестве методологического и организационного основания для понимания и осуществления на практике исследуемого профессионально-личностного феномена.

Термин «основание» выбран неслучайно. Нам близка точка зрения В.В. Мороз, которая пишет: «...основания трактуются как фундаментальные, развернутые представления, понятия, принципы

науки, определяющие стратегию исследования, организующие в целостную систему многообразие конкретных теоретических и эмпирических знаний и обеспечивающие их включение в культуру той или иной исторической эпохи» [6, с. 4]. Обращение к данному исследованию связано с тем, что в нем дано серьезное представление теории ценностей и самих ценностей. Кроме того, автор изучает процессы, происходящие в сфере профессионального образования, вызывающие интерес с позиции возможного переноса предложенных ею рекомендаций в другую образовательно-профессиональную ситуацию.

Определение аксиологического подхода в качестве методологического основания основывается на трактовках самого феномена «методология». Так, в Кратком педагогическом словаре читаем: «Методология может быть оценена с трех позиций: (1) система принципов и способов организации и построения теоретической и практической деятельности; (2) учение о научном способе познания; (3) совокупность методов, применяемых в какой-либо науке» [3, с. 71]. Отталкиваясь от такого понимания, можно утверждать, что аксиологический подход позволяет взять именно ценностное начало в качестве исходного положения для построения теоретического обоснования изучаемого процесса, происходящего под мощным влиянием аксиосферы современной высшей школы.

Методологи подводят нас к значимости совершаемых ценностных выборов на всех этапах исследования, начиная с возникновения первоначального замысла до оформления полученных результатов. Но интересно, что при этом они же инициируют дискуссии о том, правомочно ли это. Так, один из самых известных отечественных методологов педагогики *Е.В.Бережнова* подчеркивает: «На протяжении многих лет учеными обсуждался вопрос: свободна ли наука от ценностей?» [1, с. 54]. В оценке роли ценностей мнения в научном мире разделились. Одни его представители склонны считать, что наука должна быть свободна от ценностей, так как только такая научная нейтральность позволяет дать истинный результат. А другие считают, что наука неразрывно связана с миром ценностей.

Неразрывность педагогики – мощнейшей человековедческой науки с миром ценностей очевидна, как и других наук, связанных с осмысле-

нием законов природы, жизни и деятельности человека. Категория «ценность» «используется в философии, социологии, психологии и педагогике для обозначения объектов и явлений, их свойств, а также абстрактных идей, воплощающих в себе нравственные идеалы и выступающих в качестве эталонов должного» [2, с. 6].

Вновь обратимся к позиции *Е.В.Бережновой*, которая констатирует: «Для гуманитарного познания, частным случаем которого является педагогическое, осмысление “присутствия” субъекта, а следовательно, и его системы ценностей, является необходимой характеристикой и отражается на содержании полученного нового знания. В связи с этим возникает необходимость выделения аксиологического аспекта педагогического исследования» [1, с. 55]. Педагоги, изучающие процессы становления и развития человека, в том числе с позиции его вхождения в профессию и существования в ней, исследующие влияние образования, воспитания, социализации и т.д. на развитие личности, действительно причисляют данную категорию к числу наиболее значимых.

Нам близка точка зрения *Н.В.Мартишиной*, согласно которой «каждый из нас, определяясь в собственных ценностных приоритетах, испытывает влияние различных факторов: собственного жизненного опыта, ближнего окружения (семьи, друзей, школы, коллег); социальных установок, целенаправленно или стихийно организованных и внедряемых в сознание; веры и религии; особенностей национальной истории и культуры; глобальных тенденций в развитии мирового сообщества и т.д. Ряд ценностей остается определяющим в течение всей жизни, другие могут изменяться с возрастом или соотноситься с конкретными условиями. Огромную роль в ценностном становлении каждого человека играет получаемое им образование, образ и действия его педагогов» [4, с. 10]. В этой цитате выделим следующие смысловые моменты: обозначенную факторность влияния, дихотомию «неизменность–изменяемость», роль образования, деятельности и личности педагогов.

Аксиологический подход аккумулирует осмысление ценностей, которые выступают значимыми ориентирами для изучаемых процессов. В случае с профессионально-творческим развитием будущих мастеров народных художественных промыслов в число их ценностей входит само творчество,

которое стоит в центре креативной ориентации образования, и профессионализм, выбранный в качестве знакового явления современности. Нередко наступивший век называют временем профессионалов. Хотя здесь следует признать наличие противоречия между теорией и практикой, свидетельствующей о снижении в обществе уровня профессионализма (это в большей степени касается молодых поколений).

В оценке методологии выделяют и технологический уровень методологического знания, что непосредственно связано с организацией образовательного процесса. Мы изучили опыт Гжельского госуниверситета с ценностных позиций и провели эксперимент по профессионально-личностному развитию будущих мастеров народных промыслов. Отметим, что образовательный процесс в Гжельском университете традиционно строится с учетом ценностного и творческого подходов. Ориентир на ценности, творчество присутствует в деятельности наших многочисленных творческих коллективов: вокальной студии «Волна», театра-студии «СТЕП», театра-студии «Диалог культур», студенческого туристического бюро «Art-Гжель» и многих других творческих объединений. Среди приоритетов их работы: обеспечение каждому студенту возможности для активного участия в вариативной творческой деятельности, утверждение ценностного отношения к себе, к обществу, миру, осознание личной причастности к происходящим социокультурным процессам.

Акцент на ценность творчества присутствует и в традиционных вузовских мероприятиях (День знаний, посвящение в студенты, Масленица, студенческий проект «Гжельская палитра», фестиваль «Art-students», телевидение ГГУ, международный фестиваль детского, юношеского и студенческого творчества «Синяя птица Гжели», международный фестиваль «Художественная керамика» и др.), и в новых воспитательных делах, появившихся в последние годы. Это студенческий бал «Вихрь жизни молодой», программа по пропаганде истории художественно-промышленного образования «Гжель. Истоки творчества и мастерства», общеуниверситетские

кураторские и классные часы, выездные экскурсии и т.д. Здесь все имеет ценностно-творческое начало. И атмосфера дела, и возникающая внутри него взаимная заинтересованность, и творческое обогащение участников, и их свободное объединение для достижения намеченного результата – все это важные для постижения будущей профессии факторы [5]. Принятый в качестве организационной основы аксиологический подход обеспечивает формирование у тех, кто решил посвятить себя искусству, гармоничной системы ценностей, которая позволит им стать настоящими профессионалами, мастерами.

Литература

1. *Бережнова Е.В.* Аксиологический аспект педагогического исследования как одна из характеристик его качества // Понятийный аппарат педагогики и образования: сб. науч. трудов / отв. ред. Е.В. Ткаченко, М.А. Галагузова. Екатеринбург: Изд-во «СВ-96», 2010. Вып. 6.
2. *Кирьякова А.В., Мороз В.В.* Аксиология креативности: монография. М.: Дом педагогики, 2014.
3. *Андреева Г.А., Вяликова Г.С., Тютюкова И.А.* Краткий педагогический словарь: учеб.-справ. пособие. М.: В. Секачев, 2007.
4. *Мартишина Н.В.* Методология исследования становления и развития творческого потенциала педагога // Образование и наука. Известия УрО РАО. 2010. № 3 (71).
5. *Мартишина Н.В.* Развитие профессионального творчества преподавателей педагогических вузов: дис. ...канд. пед. наук. М., 1996.
6. *Мороз В.В.* Аксиологические основания развития креативности студентов университета: дис. ... д-ра пед. наук. Оренбург, 2015.
7. *Мартишина Н.В., Гребенкина Л.К., Еремкина О.В.* и др. Формирование профессионально-личностной стратегии современной студенческой молодежи: науч.-метод. рекомендации. Рязань: Концепция, 2015.

ЭССЕ КАК ВИД ПРОДУКТ-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Н.А. Шехирева, ст. преподаватель,
Л.Д. Торосян, доцент, канд. пед. наук
(Российский экономический
университет им. Г.В. Плеханова,
г. Москва)*

Методика преподавания иностранного языка выработала в последние годы новые возможности для активизации творческого потенциала студентов и расширения их коммуникативной компетенции.

Все большее место в рабочих учебных программах по иностранному языку в неязыковых вузах занимают деятельностно- и продукт-ориентированные формы обучения. Поводом для развития продукт-ориентированных методов обучения стало наблюдение, что традиционное обучение не удовлетворяет многих студентов. Они воспринимают такие занятия как разбор текстов, лишаящий радости чтения. Необходимость оптимизации процесса овладения иностранным языком в условиях расширяющихся международных контактов привела к переосмыслению методов обучения как средств, обеспечивающих творческую реализацию студентов бакалавриата [5].

И.Л. Колесникова дает следующее определение продукт-ориентированного обучения: этот «подход к обучению, ориентированный на продукт, результат обучающей и учебной деятельности, рассматривает изучаемые языковые и речевые явления как статические единицы, застывшие образцы, к порождению или пониманию которых следует стремиться в процессе обучения» [2, с. 53–54].

Предполагается, что продукт-ориентированное обучение иностранным языкам заканчива-

ется для учащегося «созданием какого-либо речевого продукта – отдельного высказывания, диалога, письма и т.д., что и является целью обучения, на достижение которой направлена деятельность преподавателя» [2, с. 54]. В данном случае реализуется когнитивный компонент обучения иностранному языку, который определяется вовлеченностью студента в процесс обучения, реализацией творческого потенциала и созданием собственного продукта [4].

В нашем определении продукт-ориентированное обучение иностранному языку в неязыковом вузе – это концепция иноязычного профессионального образования, основанного на творческом усвоении знаний в процессе продуктивной речевой деятельности, направленного на развитие языковых и креативных способностей студентов бакалавриата. Продукт-ориентированное обучение иностранному языку реализует две основные формы активно-продуктивной работы студентов: с одной стороны, это разнообразная активная, эмоциональная, практическая работа с текстами, а с другой – продуктивная выработка новых оригинальных креативных текстов, частей или вариантов текста.

Продукт-ориентированная деятельность включает в себя:

- 1) творческие процессы по созданию образовательной продукции: эссе, реферата, аннотации, подкаста, мультимедийной презентации и т.п.;

- 2) познавательные процессы, неизбежные и необходимые в процессе творчества;
- 3) организационные, методологические, психологические и иные процессы, которые обеспечивают творческую и познавательную деятельность.

Таким образом, можно сделать вывод, что продукт-ориентированная деятельность включает не только творческую деятельность, но и метатворческую, т.е. методологическую и когнитивную, стоящую «за» творчеством и обеспечивающую его реализацию [6, с. 50].

Цель продукт-ориентированного обучения иностранному языку – предоставить студентам бакалавриата возможность для творческого познания, создания креативных образовательных продуктов, научить их самостоятельно решать возникающие проблемы, а также раскрыть их творческий потенциал, обогатить общекультурный кругозор, развить их коммуникативные качества и поликультурное мышление, расширить системы ценностей, развить умение ориентироваться в контексте, способность осмысливать собственный опыт, пропускать материал через свой внутренний мир, а также сформировать готовность действовать по ситуации.

Основная задача продукт-ориентированного занятия по иностранному языку в неязыковом вузе заключается в создании тесного интенсивного контакта учащегося с текстом путем деятельностного реагирования на него и продуктивной работы с ним. Продукт-ориентированные приемы направлены не столько на получение информации из текста, сколько на создание смысла текста самим читающим: студентам бакалавриата предлагается развивать собственное представление о тексте и выражать его в разнообразных формах.

В рамках данной статьи рассмотрим эссе как один из наиболее значимых продуктов творческой деятельности студентов бакалавриата, изложим алгоритм его написания, представим критерии оценки.

Эссе (от фр. *essai* – очерк). 1. Небольшой прозаический текст, выражающий индивидуальную точку зрения автора. 2. Вид творческого письменного задания на определенную тему [1, с. 356].

Алгоритм написания эссе

1. Выявление уровня владения студентами умениями и навыками создания эссе на основе следующих диагностических параметров:

- умение определять тип текста (описание, повествование, рассуждение);
- умение выявлять основную мысль сообщения и формулировать тезис доказательства;
- умение разграничивать понятия «аргумент» и «пример» и соотносить аргумент с иллюстрирующим его примером;
- умение излагать мысли дедуктивным способом;
- умение определять предмет речи, а также очерчивать границы темы абзаца;
- владение правилами написания и ведения рассуждения;
- владение знаниями о типах аргументативного плана.

2. Выявление проблем написания эссе.

3. Комплекс упражнений для формирования умений рассуждения, а также для обучения аргументированному письменному высказыванию на материале английского языка. Комплекс построен по модульной системе.

Раскрытие темы эссе. Модуль включает в себя действия, направленные на понимание темы эссе: осуществляются операции по поиску основной информации и фиксации ее в виде ключевых слов. Чтобы снять сложности в комментировании темы, преподаватель рекомендует провести анализ цитаты автора и построить проблематику.

Возможные задания:

- Read the following statements and underline the keywords, answer the questions and find the borders of the discourse.
- Define the type of the statement.

Структурирование аргументативного текста эссе. Модуль предполагает знакомство с основными элементами структуры аргументативного текста: тезисом, доводами, примером. Преподаватель предлагает исследовать обозначенные в тексте-образце элементы аргументации, подобрать дополнительные доводы, чтобы подвести студентов к пониманию важности большого количества убедительных и развернутых аргументов для подтверждения главной мысли. Кроме того, предлагаются разнообразные способы поиска идей для доказательства.

Возможные задания:

- Read the following phrases, define the statements and examples, find statements 'for'

and 'against' and match them with examples.

- Formulate the main idea of this theme and give arguments 'for' and 'against' to prove your point of view.
- Find 5 arguments 'for' and 'against' for the following themes.

Построение аргументативного плана эссе. В данном модуле преподаватель знакомит студентов с типами аргументативных планов. Рациональный выбор такого плана обусловлен целесообразностью его использования в конкретной ситуации и правилами его создания.

Значительная временная и содержательная подготовка для самостоятельного создания плана сообщения требует предварительного устного обсуждения в группе, сбора материала по теме и последующей его систематизации. В качестве письменного задания предлагается, изучив тезис и предложенный для него план, сформулировать антитезис и ранжировать найденные доводы.

Возможные задания:

- Add your arguments and examples to the plan.
- Put the arguments in a fixed sequence and make the plan of the following themes.

Составление аргументативного абзаца.

Основная задача модуля – научить студентов использовать различные способы рассуждения (индуктивный, дедуктивный, по аналогии, оппозиционный) и оформлять эссе союзными средствами, характерными для каждой демонстрации.

Возможные задания:

- Split the text into paragraphs, define the beginning and the main idea for each of them.
- Write down the paragraph, put the sentences in the correct order: idea, explanation and its illustration.
- Identify the way of reasoning in the following texts and retrace the stages of their formulating.
- Express (your) inductive and deductive reasoning for one and the same phrase.
- Define the type of the statement and say whether it is true or false.
- Put one of the following link phrases into the correct place in the text.
- Reconstruct the text using connectors and punctuation of the phrase.

Формулирование введения и заключения. Модуль включает знакомство с правилами

оформления введения и заключения письменно-го доказательства.

Возможные задания:

- Put the following introductions and conclusions in the descending order of their correctness.
- Read the introduction and define the points of the plan for the main part.
- Find the drawbacks and rewrite the introduction or conclusion of the final essay.

Лингвистическое оформление эссе. Преподаватель знакомит студентов бакалавриата со способами привлечения лексико-семантических приемов, которые придают творческой работе законченный и отвечающий необходимым требованиям внешний вид.

Возможные задания:

- Point to the words with meliorative or pejorative meaning in the text and define their function.
- Revise some abstracts of your essay to add tropes and evaluative vocabulary.
- Find the following stylistic devices in the text: hyperbole, simile, irony, antiphrasis and explain their meaning.
- Find the words, which express the author's feelings and emotions in the text and explain their lexical field.
- Work with somebody else's opinion expressed by the impersonal construction to introduce personal pronouns and vice versa.
- Point out the number of rhetorical questions and their function in the text.
- Define the aim of quotes (quote-argument, quote-authority).
- Rewrite the text using the sentence expressed by a quote.
- Give headings to the abstracts and the whole text.

Комбинирование умений, приобретенных в ходе написания эссе. Модуль предусматривает повторение изученного материала в процессе выполнения комбинированных заданий, что приводит в действие ранее развитые умения. Комплекс поэтапных действий, а именно подготовка материала, его систематизация, обдумывание композиции и плана эссе, подбор аргументов и примеров, установление логических связей, выбор оценочной лексики, построение предложений и связи между ними, проверка орфографии и т.д., усиливает самоконтроль в ходе редактирования написанной работы.

Возможные задания:

- Analyze the theme and the given ideas. Find the ideas, which do not correspond to the topic. Separate arguments and examples. Match the statements with the necessary examples. Make a plan based on this information.
- Think of the thesis, make the plan and write down the introduction and the conclusion.
- Think of the arguments for the following themes.

Критерии оценки эссе. В соответствии с имеющимися правилами выбранные критерии оценки должны:

- а) быть объективными;
- б) включать самые существенные, основные моменты исследуемого явления;
- в) охватывать типичные стороны явления;
- г) формулироваться ясно, коротко и четко;
- д) измерять именно то, что хочет проверить исследователь [3, с. 72].

Предлагаем следующий оценочный лист.

Assessment List

STUDENT'S NAME _____

GROUP/COURSE _____

TEACHER _____

	Assessment criteria	Points for each criterion (max – 1, min – 0)
1	Problem stating	
2	Content	
3	Organization of ideas	
4	Use of examples/ personal experience	
5	Clear structure	
6	Coherence	
7	Spelling, punctuation	
8	Relevance to the topic	
9	Grammar and vocabulary accuracy	
10	Range of grammar and vocabulary	
	Total	Max 10 points

Teacher's signature _____

При оценке эссе, на наш взгляд, следует руководствоваться следующими рекомендациями.

Достаточно демотивирующим фактором для студента может стать получение проверенного преподавателем эссе с исправлениями и подчеркиваниями. Очень часто при проверке эссе преподаватель увлекается исправлением ошибок (overcorrection). Вслед за методистом Дж. Хармером мы считаем, что исправления в эссе должны быть дозированы [7], особенно в работах студентов, которые не сдавали ЕГЭ по иностранному языку (у них могут быть не выработаны навыки написания письменного сообщения в виде эссе). Поэтому перед тем, как студенты бакалавриата приступят к написанию эссе, необходимо им сообщить, какие именно ошибки на данном этапе будут учитываться при оценке. Во-первых, студенты смогут сосредоточиться на определенных аспектах написания эссе, во-вторых, это сократит количество ошибок в работе. Рекомендуется обозначить два или три критерия.

По договоренности со студентами исправления и корректировки могут быть внесены определенными обозначениями на полях, например, SP – для ошибок в правописании, G – для грамматических ошибок, WO – для порядка слов и др. При такой технике исправлений работы студентов не выглядят настолько дестимулирующими.

Рекомендуется коллективное обсуждение подготовленных студентами бакалавриата эссе. При этом не стоит акцентировать внимание на ошибках конкретного студента, а выделить типичные ошибки и устранить их. Более детальное обсуждение ошибок следует проводить в индивидуальном порядке.

Подведем итоги. Эссе как вид продуктоориентированной деятельности студентов бакалавриата ориентирован на развитие критического мышления обучающихся. Написание эссе предполагает поэтапные действия, направленные на создание творческого продукта, в котором излагаются собственные мысли автора, оформленные и структурированные соответствующим образом. Создание эссе предваряет комплекс упражнений, призванный развить у студентов бакалавриата умение логически выстраивать письменное высказывание определенного объема. Оценка письменных работ должна быть проведена согласно критериям, известным студентам заранее.

Литература

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: ИКАР, 2009.
2. Колесникова И.Л., Долгина О.А. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков: справ. пособие. М.: Дрофа, 2008.
3. Организация и проведение педагогического эксперимента в учебных заведениях профтехобразования: метод. пособие / под ред. А.П. Беляевой. СПб.: НИИ профтехобразования АПН СССР, 1992.
4. Торосян Л.Д., Резепова Н.В. Мотивационный механизм обучения профессионально ориентированному чтению в экономическом вузе // Коммуникация в современном поликультурном мире: прагматика лингвистического знака / отв. ред. Т.А. Барановская. М.: Пирсон, 2015.
5. Шехирева Н.А. Теоретико-методологические аспекты продукт-ориентированного обучения иностранному языку в неязыковом вузе // Вестник Тамбовского университета. Сер.: Гуманитарные науки. Тамбов, 2012. Вып. 9.
6. Haas G. Handlungs- und produktionsorientierter Literaturunterricht: Theorie und Praxis eines "anderen" Literaturunterrichts für die Primar- und Sekundarstufe. Seelze: Kallmeyer, 2004.
7. Harmer J. How to teach English. New edition. England: Pearson Longman, 2007.

ФОРМИРОВАНИЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА ГОВОРЕНИЮ И ПЕРЕВОДУ

*С.Н. Катранов, ст. преподаватель,
канд. филол. наук,
И.А. Кузнецов, доцент, канд. экон. наук
(Российский химико-технологический
университет им. Д.И. Менделеева,
г. Москва)*

Традиционно основной задачей курса иностранного языка в техническом вузе в нашей стране являлось обучение чтению научно-технической литературы по специальности и переводу этой литературы с иностранного языка на родной. Обучение говорению обычно сводилось к изучению различных разговорных тем и их пересказу [1, с. 23; 2, с. 35].

В условиях современного общества, все более интенсивной глобализации и тесного научного, технологического и экономического сотрудничества между странами такой подход к обучению иностранному языку представляется устаревшим.

Как отмечал Р.К. Миньяр-Белоручев, еще в прошлом веке был опрокинут тезис о необходимости обучения устному переводу только на родной язык. Современные инженеры и научные работники испытывают все большую потребность в умении непосредственно осуществлять коммуникацию на иностранном языке (прежде всего английском как международном языке бизнеса и науки, но также и на других международных языках) и в умении переводить свои научные работы, статьи и публикации на иностранный язык [16, с. 41].

Эти требования сегодняшнего дня находят отражение в образовательных стандартах тре-

тьего поколения, которые предполагают в процессе иноязычного образования формирование у выпускников вузов (бакалавров, магистров, специалистов и аспирантов) общекультурных и профессиональных компетенций во всех видах речевой деятельности, а также умения переводить материалы не только с иностранного языка на родной, но и в обратную сторону [3, с. 57; 7, с. 14].

При этом основное отличие «настоящего» говорения (т.е. речепорождения в момент речи) от перевода на иностранный язык заключается в том, что процесс составления предложений осуществляется в момент речи в «автоматическом режиме», на уровне подсознания. Таким образом, основная проблема при обучении говорению заключается в необходимости формирования автоматического навыка речевой деятельности на иностранном языке, т.е. употребления языковых структур и явлений, доведенного до автоматизма. Эта проблема связана и с задачей перевода на иностранный язык (особенно устного перевода) «в автоматическом режиме», когда нет времени на обдумывание [4, с. 27; 8, с. 64].

На первый взгляд, проблема трудно разрешима (или неразрешима вовсе) в условиях дефицита времени неязыкового вуза, однако, как нам представляется, с учетом принципов и подходов, о которых пойдет речь ниже, она преодолима.

Прежде всего отметим, что процесс освоения родной лексики у самих носителей языка проходит подсознательно, в автоматическом режиме, быстро, «безболезненно» и очень эффективно за счет употребления этой лексики (естественно без всякого перевода) в грамматических структурах родного языка, использование которых доведено до полного автоматизма. Так, носителю русского языка нет необходимости учить переводом английское слово *gadget* или глагол *click* именно потому, что эти слова начали использоваться без перевода носителями русского языка по грамматическим правилам русского языка (*использовать гаджеты, кликнуть мышкой* и т.п.). Данный пример позволяет предположить, что для усвоения иностранных слов (усвоения, а не просто выучивания перевода) на уровне носителя языка необходимо довести до автоматизма способность оперировать необходимыми разговорными структурами иностранного языка [5, с. 27; 6, с. 54].

Для иллюстрации этой идеи вспомним еще раз известную фразу академика *Л.В. Щербы*, которую с небольшими вариациями часто цитируют в различных изданиях по лингвистике: *Глокая куздра штеко будланула бокра и кудрячит бокренка*. В этой фразе нет ни одного слова из словаря русского языка, но любой его носитель, даже очень далекий от филологии, интуитивно (т.е. подсознательно, автоматически) поймет, что действующее лицо в этом предложении – *куздра* – женского рода. Она что-то сделала (в прошлом) персонажу мужского рода, которого именуют *бокром*, и что-то там делает (уже в настоящем времени) другому существу мужского рода, именуемому *бокренком* (скорее всего сыном упомянутого *бокра*).

Такое интуитивное понимание основано, например, на том факте, что если бы в русском языке были глаголы *будлануть* и *кудрячить*, то в прошедшем времени можно было бы образовать следующие три формы прошедшего времени, отличающиеся друг от друга:

он будланул (муж. род, ед. число),
она будланула (жен. род, ед. число),
мы/вы/они будланули (мн. число).

Для настоящего времени соответственно:

я кудрячу,
ты кудрячишь,
он/она кудрячит,
мы кудрячим,
вы кудрячите,
они кудрячат.

Всего шесть глагольных форм для настоящего времени (отличающихся друг от друга) [9, с. 87; 15, с. 24].

Можно предположить, что для формирования автоматического навыка говорения на русском языке необходимо в первую очередь добиться автоматизма в употреблении этих форм.

Базовым упражнением в этом случае было бы составление собственных предложений с этими формами на основе исходного предложения. Здесь усвоение лексики исходного предложения происходит автоматически в процессе составления таких предложений, точно так же как это произошло со словами *гаджет, кликнуть, апгрейд* и другими заимствованиями из иностранных языков.

Аналогично, если представить, что в испанском языке были бы глаголы *budlanar* и *cudrir* (не-

существующие русские *будлануть* и *кудрячить*), то можно было бы образовать следующие глагольные формы простого прошедшего времени:

yo budlané,
tú budlanaste,
él/ella/usted budlanó,
nosotros budlanamos,
vosotros budlanasteis,
ellos/ellas/ustedes budlanaron.

Возможно образование всего шести глагольных форм прошедшего времени, однако необходимыми являются пять. Без формы (vosotros) budlanasteis можно обойтись, заменив ее на (ustedes) budlaron, как это и делают носители испанского языка в большинстве стран Латинской Америки [19, с. 12; 20, с. 35].

В настоящем времени для гипотетического глагола *cuadrir* имеем следующие глагольные формы:

yo budlano,
tú budlanas,
él/ella/usted budlana,
nosotros budlanamos,
vosotros budlanáis,
ellos/ellas/ustedes budlanan.

То есть мы имеем шесть глагольных форм настоящего времени, которые зависят от числа и лица подлежащего, как и в русском языке [10, с. 37; 16, с. 14].

Базовым упражнением при обучении говорению на испанском языке, таким образом, будет составление предложений с изменением глагольных форм на основе исходных фраз из прямой речи носителей языка. Возьмем фразу из романа *Г.Г. Маркеса* «Сто лет одиночества»:

– Los niños también están despiertos – dijo la india con su convicción fatalista [21, с. 23].

Основной задачей будет не только и не столько перевести предложение или запомнить значение слов, но составить свои предложения на основе исходного, меняя глагольные формы. Например:

– También estoy despierto – dije con mi convicción fatalista.

¿Qué dijiste? ¿Estás despierto?

Ella también está despierta – dijo la india con su convicción fatalista.

Nosotros también estamos despiertos – dijimos con nuestra convicción fatalista.

¿Por qué estáis despiertos?

Ellos no están despiertos.

Приведем другой пример на основе предложения из сборника рассказов *Орасио Кироги* «Изгнанники» [23, с. 25]:

Yo sufro muy vivamente estas imprecisiones.

На основе этого предложения можно составить свои собственные предложения, например:

¿Sufres muy vivamente estas imprecisiones?

El no sufre muy vivamente estas imprecisiones.

Sufrimos muy vivamente estas imprecisiones.

Sufrís muy vivamente estas imprecisiones.

¿Sufren ustedes muy vivamente estas imprecisiones?

Ellos no sufren vivamente estas imprecisiones и т.п.

Всего можно составить не менее шести разных предложений, меняя временные формы глагола в исходной фразе. Еще раз подчеркнем, что автоматизм в употреблении соответствующей лексики вырабатывается подсознательно в процессе построения и проговаривания предложений на основе исходного, так как сознание «занято» построением глагольных форм (*sufro, sufres, sufre* и т.д.), а остальные слова (*estas imprecisiones, muy vivamente*) повторяются автоматически [11, с. 32; 12, с. 75].

Вернемся к нашей истории про глукую куздру и попробуем рассмотреть соответствующие формы для английского языка. В случае английского языка в простом прошедшем времени несуществующие глаголы *budlanar, cuadrir* как и реальные английские глаголы, например глагол *invent*, на первый взгляд имеют только одну форму – *invented*. Но одной из основных особенностей английского языка является, как известно, отличие глагольных форм в вопросительных, утвердительных и отрицательных предложениях за счет использования вспомогательных глаголов. Таким образом, имеем три формы простого прошедшего времени и шесть форм настоящего (случайно или нет, но столько же, сколько и в русском языке), например для глагола *invent*:

Someone invented.

Did I/you/he/she/we/they invent?

I/you/he/she/we/they didn't invent.

I/you/we/they invent.

He/she invents.

Do I/you/we/they invent?

Does he/she invent?

I/you/we/they don't invent.

He/she doesn't invent.

Пример работы с текстом для формирования навыка говорения на английском языке и доведения этого навыка до автоматизма приведем на материале предложения из пособия «Английский язык для инженеров-химиков» под редакцией Т.И. Кузнецовой [4, с. 37].

Исходное предложение: Many years ago people already knew how to obtain many useful materials.

Учащимся можно предложить не просто перевести и выучить это предложение, а составить на его базе свои предложения, меняя глагольную форму, но не по лицам и числам (как это делается в русском или испанском языке), а с учетом типа предложения. Например:

A year ago I didn't know how to obtain useful materials. Did people know how to obtain many useful materials? Who knew how to obtain many useful materials? Nowadays everyone knows how to obtain many useful materials. Do you know how to obtain useful materials? Does your brother know how to obtain useful materials? I don't know how to obtain useful materials, but my brother does. When did people obtain useful materials?

Составление вопросительных и отрицательных предложений на основе исходного способствует автоматическому усвоению лексики этих предложений.

Приведем еще один пример из другого текста [15, с. 45]:

Исходное предложение: Two men stand out for their pioneer work on air and oxygen.

На основе этого предложения можно составить следующие: Joseph Priestley stands out for his pioneer work on air and oxygen. Bohr doesn't stand out for his pioneer work on air and oxygen. Thompson and Rutherford don't stand out for their pioneer work on air and oxygen. Who stands out for the pioneer work on air and oxygen? Does Joseph Priestley stand out for his pioneer work on air and oxygen? Do Joseph Priestley and Antoine Lavoisier stand out for his pioneer work on air and oxygen? И так далее.

Данный вид деятельности принципиально отличается от распространенного упражнения «ответьте на вопросы в конце текста», при котором обычно зачитывается готовое предложение из текста и ни о каком формировании автоматического навыка говорения речь не идет. С другой стороны, составление предложений по предла-

гаемой схеме не только доводит до автоматизма навык оперирования глагольными формами, но и способствует усвоению соответствующей лексики, которая в этом случае повторяется в автоматическом режиме, точно так же как это происходит в родном языке. Именно такое знание лексики требуется для перевода на иностранный язык, когда необходимо употребление слов иностранного языка в соответствующих сочетаниях в соответствующем контексте [13, с. 92; 17, с. 159].

Другая проблема, с которой мы сталкиваемся при обучении говорению на иностранном языке и при переводе на иностранный язык, обусловлена большим количеством видовременных глагольных форм в английском и некоторых других иностранных языках по сравнению с русским языком [19, с. 52]. Так, глаголу в словосочетании *обучает кого-то* (заменяем все-таки выдуманное сочетание *кудрячит бокренка* на «настоящие» русские слова) могут соответствовать английские глагольные формы *teaches, is teaching, has been teaching* и испанские *enseña* или *está enseñando*. В прошедшем времени несоответствие (или неоднозначность при переводе) еще более углубляется. Двум формам русского языка *обучал* и *обучил* могут соответствовать английские *taught, was teaching, has taught, had taught, has been teaching, had been teaching*. В испанском языке еще больше (по крайней мере, теоретически): *enseñó, enseñaba, estuvo enseñando, estaba enseñando, ha enseñado, había enseñado, hubo enseñado, había estado enseñando*.

Учитывая, что каждая форма меняется в зависимости от лица и числа, как мы указывали выше, можно прийти к заключению, что попытка научиться употреблять их в «автоматическом режиме» обречена на неудачу [18, с. 142]. Выясняется, однако, что и носители языка в устной речи используют далеко не все возможные видовременные формы, в большинстве случаев ограничиваясь четырьмя-пятью, что укладывается в границы так называемого магического числа Миллера 7 ± 2 [16, с. 45; 22, с. 38].

Наличие большого разнообразия глагольных форм в письменной речи в английском и испанском языках (как, по-видимому, и во многих других) обусловлено наличием четырех форм инфинитива в упомянутых языках, от каждой из

которых теоретически можно образовать три времени (настоящее, прошедшее и будущее). Так, в английском языке имеют место быть четыре формы инфинитива того же глагола *обучать*, как и в испанском, португальском и во многих других языках:

teach ≈ be teaching ≈ have taught ≈ have been teaching (для английского языка);

enseñar ≈ estar enseñando ≈ haber enseñado ≈ haber estado enseñando (для испанского языка) [20, с. 35; 21, с. 25].

Добавив еще формулу пассивного залога (be taught для английского языка, ser ense ado для испанского), получим почти полную картину «поведения» глагола в соответствующих языках, хотя можно отметить, что в испанском, да и в английском языке, пассивный залог можно практически всегда заменить активным [21, с. 23; 22, с. 15].

Изменяя (спрягая) вспомогательный глагол по схеме, о которой мы говорили выше, логически достаточно легко образовать любую видовременную форму и использовать ее в соответствии с правилами, изложенными в грамматических пособиях и приложениях к учебникам по тому или иному языку [4, с. 26].

Подводя итоги, актуализируем внимание на основных положениях, представленных в данной статье. В ней показано, что прием, описанный нами выше, основан на логическом подходе к обучению студентов технических вузов и успешно работает при обучении письменному переводу на иностранный язык.

Показано, что для обучения говорению на иностранном языке и устному переводу на иностранный язык необходимо добиться автоматизма в употреблении базовых грамматических структур языка.

Представлено, что составляя собственные предложения на основе этих базовых структур по предложенной нами схеме, студенты технических вузов смогут эффективно сформировать и развить у себя необходимые навыки говорения на иностранном языке и устного перевода.

Литература

1. *Абрамзон Т.Е.* «Вечернее размышление» М. Ломоносова и «Evening reflections» Дж. Боуринга: от полисемии идей оригина-

ла к однозначности перевода // Проблемы истории, философии, культуры. 2014. № 1 (43).

2. *Аристов В.М., Барботина Н.Н., Гартман Т.Н.* и др. Электронные учебно-методические материалы для студентов первого курса РХТУ им. Д.И. Менделеева // Успехи в химии и химической технологии. 2007. Т. 21. № 11 (79).
3. *Капустин Ю.И., Кузнецова Т.И., Моргунова Е.П.* Рейтинговый контроль качества подготовки специалистов в высшей школе на современном этапе. М.: РХТУ им. Д.И. Менделеева, 2005.
4. *Кузнецова Т.И., Анисимов В.В., Кузнецов И.А.* Особенности развития иноязычной коммуникации в техническом вузе. М.: РХТУ им. Д.И. Менделеева, 2012.
5. *Кузнецова Т.И., Анисимов В.В., Кузнецов И.А.* Педагогические основания и модель формирования иноязычной компетентности в высшей профессиональной школе. М.: РХТУ им. Д.И. Менделеева, 2012.
6. *Кузнецова Т.И., Анисимов В.В., Кузнецов И.А.* Технологии и средства формирования иноязычной компетенции в химикотехнологическом университете. М.: РХТУ им. Д. И. Менделеева, 2012.
7. *Кузнецова Т.И., Воловикова Е.В., Кузнецов И.А.* Английский язык для инженеров-химиков / под ред. Т.И. Кузнецовой. М.: РХТУ им. Д.И. Менделеева, 2015.
8. *Кузнецова Т.И., Кузнецов И.А.* Менеджмент качества обучения как основа управления интеграционными процессами в образовании // Среднее профессиональное образование. 2013. № 11.
9. *Кузнецова Т.И., Кузнецов И.А.* Управление формированием образовательного пространства как гарантия качества обучения на современном этапе // Вестник Университета Российской академии образования. 2011. № 4.
10. *Кузнецова Т.И., Марченко А.Н., Кузнецов И.А.* Теория и практика обучения английскому языку в техническом вузе. М.: РХТУ им. Д.И. Менделеева, 2014.
11. *Кузнецова Т.И.* Гуманитаризация высшего технического образования сред-

- ствами иностранного языка. М.: РХТУ им. Д.И. Менделеева, 1998.
12. Кузнецова Т.И. Личностно ориентированные технологии обучения студентов вузов иностранному языку. М.: Альфа, 2001.
 13. Кузнецова Т.И. Методика обучения чтению профессионально ориентированной литературы на английском языке (на примере студентов химико-технологических специальностей) / под ред. Т.И. Кузнецовой. М.: РХТУ им. Д.И. Менделеева, 2012.
 14. Кузнецова Т.И. Обучение иностранным языкам студентов высших учебных заведений. М.: Альфа, 2000.
 15. Кузнецова Т.И. Организационно-педагогические условия формирования эффективного коммуникационного образовательного пространства в педагогическом коллективе // Вестник Университета Российской академии образования. 2011. № 5.
 16. Миньяр-Белоручев Р.К. Как стать переводчиком? М.: Готика, 1999.
 17. Монахова Г.А., Монахов Д.Н. Мультимодальные технологии в учебном процессе высшей школы // Теория и практика общественного развития. 2013. №11.
 18. Мясоедова Т.Г., Кузнецова Т.И. Менеджмент качества обучения и воспитания в высшей школе на современном этапе. М.: РХТУ им. Д.И. Менделеева, 2005.
 19. Нурдин Г.А. Учебник современного испанского языка. М.: Айрес-пресс, 2007.
 20. Родригес-Данилевская Е.И., Патрушев А.И. и др. Учебник испанского языка. Практический курс. М.: ЧеРо, 2010.
 21. Márquez Gabriel García. Cien años de la soledad. СПб.: КАРО, 2009.
 22. Miller George Armitage. The Magical Number Seven, Plus or Minus Two: Some Limits on our Capacity for Processing Information // Psychological Review, 1996.
 23. Quiroga Horacio. Los desterrados. СПб.: КАРО, 2010.

РАЗВИТИЕ У СТУДЕНТОВ ИНФОРМАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ СРЕДСТВАМИ СОВРЕМЕННЫХ КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

*Е.Б. Максимова, доцент
Московского государственного
института международных отношений*

Новые образовательные информационные технологии являются сегодня неотъемлемой составляющей функционирования высшей профессиональной школы, всей системы образования в целом. Они рассматриваются как фактор становления профессиональных качеств, формирования навыков работы с библиотечными фондами и поиска необходимой информации. Новые информационные технологии с позиций нашего исследования рассматриваются как метод, отвечающий главным образом за формирование у студентов информационной культуры.

Многие из общекультурных (ОК) и профессиональных компетенций (ПК), детально прописанных в ФГОС ВПО третьего поколения, направлены на формирование всесторонне развитой личности, обладающей информационной культурой. Выпускник, освоивший программу бакалавриата, должен быть готов решать ряд профессиональных задач, среди которых мы, согласно исследуемой проблеме, выделяем:

- использование современных информационных ресурсов и технологий, проведение информационно-поисковой деятельности,

направленной на совершенствование профессиональных умений в области перевода и межкультурной коммуникации;

- применение средств информационной поддержки лингвистических областей знания;
- сопровождение лингвистического обеспечения электронных информационных систем и электронных языковых ресурсов различного назначения.

Студент должен по результатам обучения обладать следующими компетенциями.

Общепрофессиональные компетенции (ОПК):

- способность работать с различными носителями информации, распределенными базами данных и знаний, с глобальными компьютерными сетями (ОПК 12);
- способность работать с электронными словарями и другими электронными ресурсами для решения лингвистических задач (ОПК 13);
- владение основами современной информационной и библиографической культуры (ОПК 14).

Профессиональные компетенции (ПК):

- способность оформлять текст перевода в компьютерном текстовом редакторе (ПК 11);
- способность работать с основными информационно-поисковыми и экспертными системами, системами представления знаний, синтаксического и морфологического анализа, автоматического синтеза и распознавания речи, обработки лексикографической информации и автоматизированного перевода, а также автоматизированными системами идентификации и верификации личности (ПК 19).

Можно с уверенностью сказать, что на сегодняшний день существует явное противоречие между декларируемым в стандартах результатом использования информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в учебном процессе и уровнем их практического использования в обучении. И это противоречие требует своего разрешения.

В настоящее время задачи развития высшей профессиональной школы ориентированы не просто на трансляцию знаний, умений и навыков, а в первую очередь на формирование профессиональных компетенций, что подразумевает профессиональную компетентность плюс мотив на

конкретную профессиональную деятельность. В этом смысле применение ИКТ в организации учебного процесса предполагает:

- использование возможностей педагогики развития личности, педагогики сотрудничества и педагогики личности, включая методы чувственного и эмоционального развития;
- свободный доступ к информации по собственному выбору и инициативе самого студента;
- интеграцию знаний на основе преемственности в формировании общих понятий и единстве требований к их усвоению;
- разработку комплексных форм учебных занятий с использованием интерактивных форм и средств обучения;
- внедрение технологий личностно ориентированного обучения, в которых реализуются когнитивный, творческий и коммуникативный подходы [4].

Ряд авторов (*И.Л. Бим, Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез, Г.А. Китайгородская, Р.П. Мильруд* и др.) считают, что для развития информационной культуры на основе когнитивного, творческого и коммуникативного подходов следует широко использовать интерактивные методы и формы обучения. Это анализ типичных проблемных ситуаций (*case study method*), дискуссии, обсуждения, эвристические беседы, игровой метод, коммуникативный тренинг, мозговой штурм, написание сочинений на основе личностного опыта, рефлексивные практики и пр.

Действительно, в результате обучения с использованием этих методов формируется «новая грамотность», построенная в системе «студент – преподаватель». Особенностью этой грамотности является проблемная, поисковая деятельность, которая предполагает поиск студентами самостоятельных путей решения задач, самостоятельное выстраивание собственного знания путем сближения конкретных и формальных знаний.

Однако в настоящее время на первый план выходит система «студент–преподаватель–компьютер». Компьютер с доступом в интернет стал частью повседневной жизни: он органично включен в процесс решения образовательных задач. При этом важно не допускать перекосов в сторону роли информационных технологий в достижении результатов обучения.

Учитывая внедрение новых информационных технологий во все сферы жизнедеятельности, мы в данной статье исследуем особенности информационного обмена в организованных образовательных системах.

Приведем ряд примеров использования интерактивных технологий и методик, предоставляемых интернет-ресурсами.

Широкие возможности для работы с текстами за счет системы перекрестных ссылок между ними предоставляют гипертексты. *О.Е. Фаевцова* называет гипертекст такой «формой организации текстового материала, при которой его единицы представлены не в линейной последовательности, а как сложная система возможных переходов и связей между ними» [3]. Они позволяют структурировать, классифицировать и выстраивать учебный материал в иерархическом порядке, обеспечивают адаптивность материала под каждого студента. Их использование при обучении требует:

- четкой формулировки задач и цели поиска информации;
- выявления базовых принципов поиска и отбора информации, ее характеристики (наглядной и содержательной);
- объяснения критериев и показателей отбора и поиска информации;
- предоставления уже известной базовой информации по проблеме;
- умений работать с большим объемом информации и отделять основную от второстепенной;
- навыков обобщения содержащейся в тексте информации.

Гипертексты являются уникальным средством для развития у студентов языковых специальностей умений чтения, так как они аутентичны, информативны, детально освещают затронутые вопросы, помогают студентам развивать мышление, анализируя и синтезируя информацию.

Эффективным способом формирования указанных в стандарте компетенций, связанных с информационной культурой, является веб-квест – современная обучающая онлайн-технология. Это последовательность определенных устных и письменных коммуникативных актов, дополненных визуальными материалами, объединенная сюжетом, содержащая проблему и требующая решения ее студентом самостоя-

тельно или в группе. Использование веб-квеста активизирует умение самостоятельно и грамотно обрабатывать информацию, развивает навыки критического мышления, межкультурной коммуникации, предоставляет возможность изучать иностранный язык с многообразием акцентов, лексических и грамматических вариаций.

Особый интерес вызывает использование языкового портфеля – пакета рабочих материалов, содержащих результаты учебной деятельности конкретного студента по освоению иностранного языка. *Н.Ф. Коряковцева* детально описывает его виды (Self-assessment language portfolio, Language leaning portfolio, Feedback language portfolio). Языковой портфель включает *языковой паспорт*, в котором указаны изучаемый язык, продолжительность его изучения, оценка уровня владения, сделанная студентом самостоятельно; *языковую биографию*, содержащую листы оценки коммуникативных умений в ситуации речевого общения (чтение, говорение, аудирование, письмо); *досье*, в котором фиксируются результаты достижений студентов, их участие в проектах, форумах, свидетельства и дипломы. Языковой портфель выступает инструментом самооценки уровня владения языком, способствует развитию коммуникативной компетенции и повышает мотивацию студентов к дальнейшему изучению языка [2].

Формированию информационной культуры и развитию на ее базе коммуникативной компетенции способствует технология диалогического взаимодействия средствами синхронной интернет-коммуникации.

Внедрение данной технологии предполагает несколько этапов. На первом педагог предлагает определенную направленность деятельности, а студенты участвуют в дискуссии по выбору ее тематики, вносят свои предложения и коррективы, голосуют за наиболее интересную, по их мнению, тему. На следующем этапе студенты по просьбе преподавателя объединяются в группы и знакомятся с заданием, а затем, получив видеофайл и предварительно связавшись друг с другом посредством текстового чата, просматривают видеофрагмент. Внутри групп проводится анализ полученного материала и обсуждение его в текстовом чате. В заключение составляются отчеты о проделанной работе в виде тезисов и материалов переписки [1].

Данная технология способствует формированию навыков свободного речевого взаимодействия на иностранном языке, умений начинать, поддерживать и завершать речевое взаимодействие, используя необходимую лексику, адекватно реагировать на высказывания собеседника, логически выстраивать изложение своей точки зрения, выражать оценки, подкрепленные фактами, расспрашивать собеседника, побуждать его к действию, помогать ему высказывать свое мнение, выходить из проблемных речевых ситуаций.

Изучение языка и культуры происходит намного быстрее на занятиях с использованием системы Skype при участии носителя языка, от которого можно получить много интересной и полезной лингвистической, страноведческой и кросскультурной информации, познакомиться с наиболее характерными тенденциями в области современной грамматики, лексики, произносительных норм, а также научиться использовать в речи наиболее частотные идиомы, освоить тонкости общения, наблюдая невербальное поведение собеседника.

Учитывая различия и особенности информационно-коммуникационных технологий обучения, проанализированных нами, важно взять за основу принцип взаимной дополняемости средств обучения. Он предполагает одновременное или попеременное применение различных средств для работы даже с одной темой. Смешанная технология обучения предоставляет возможность объединять современные педагогические и информационные технологии, обеспечивая формирование профессиональных компетенций.

Отрадно заметить, что сегодня и у преподавателей расширились возможности использования информационных технологий, создания собственных современных электронных курсов на серверах вуза. На страницах личного блога педагог может разместить не только учебную информацию в виде электронных курсов, но и другие сведения в виде аудио- и видеоматериалов, гиперссылок на полезные и интересные сайты и пр. Активное использование студентами таких сайтов также вносит вклад в развитие информационной культуры обучающихся.

Опыт применения инновационных обучающих технологий позволяет отказаться (не полностью,

конечно) от восстановления в полном объеме существовавшей прежде тяжеловесной и крайне медленной системы производства некоторых учебных изданий и переместить усилия государственной индустрии образования на создание интеллектуального продукта, его апробацию и сертификацию. Здесь скрывается большой резерв: система виртуальной реальности обеспечивает одновременное воздействие на зрение, слух, осязание и пр.

В этом ключе, на наш взгляд, высшее учебное заведение должно предоставить всем студентам индивидуальный неограниченный доступ к одной или нескольким электронно-библиотечным системам (электронным библиотекам) и к электронной информационно-образовательной среде, размещенной на ее территории. Это учебные планы, рабочие программы дисциплин (модулей), практик, издания электронных библиотечных систем и электронные образовательные ресурсы, указанные в рабочих программах ФГОС ВПО.

Разработка новых типов коммуникаций в условиях изменяющейся социальной обстановки – важное направление исследований, особенно для нашей страны, проводящей кардинальные реформы практически во всех направлениях общественной жизни. В сфере образования мы особенно выделяем важность формирования информационной культуры, развитие умения адаптироваться в условиях стремительной смены информационных потоков и используемых технологий.

Литература

1. *Истомин А.А.* Методика обучения студентов устному и письменному диалогическому взаимодействию средствами синхронной интернет-коммуникации (английский язык, неязыковой вуз): дис. ... канд. пед. наук. М., 2013.
2. *Коряковцева Н.Ф.* Теория обучения иностранным языкам: продуктивные образовательные технологии: учеб. пособие. М., 2010.
3. *Фаевцова О.Е.* Дидактические аспекты использования интернет-ресурсов при изучении иностранного языка: дис. ... канд. пед. наук. Курск, 2006.
4. *Хмельницкая Е.В.* Развитие школы в новом информационном поле. М., 2000.

О ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ С ДРУГИМИ УЧАСТНИКАМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

*Д.В. Кузина
(Сибирский государственный
технологический университет,
г. Красноярск)*

В настоящее время подготовка педагогов осуществляется в различных типах образовательных организаций, в частности в педагогических колледжах. Педагогический колледж – это среднее специальное учебное заведение, реализующее основные профессиональные образовательные программы среднего профессионального образования базовой подготовки и программы среднего профессионального образования углубленной подготовки.

Требования к подготовке студентов в педагогических колледжах закреплены в таких документах, как федеральный государственный образовательный стандарт и профессиональный стандарт педагога. В частности, акцент в данных документах сделан на описании профессиональных видов деятельности, предполагающих выстраивание взаимодействия с другими участниками образовательного процесса. Например, новым вектором подготовки должны стать умения «работать в коллективе и команде, обеспечивать их сплочение, эффективно общаться с коллегами, руководством, потребителями и заказчиками образовательных услуг» (ОК 6) и «координировать деятельность сотрудников образовательного учреждения при работе с классом» (ПК 3.8) [1].

Профессиональная деятельность педагога предполагает тесное взаимодействие с учениками, родителями, коллегами и администрацией образовательной организации. Кроме того, многие школы имеют сетевых партнеров или орга-

низуют партнерское взаимодействие с другими регионами. Становится понятно, что субъектов взаимодействия достаточно много и существуют специфические особенности его организации. В данном контексте уровень требований, предъявляемых к будущему педагогу как активному участнику профессионального взаимодействия, в настоящее время неуклонно растет.

Проблемой профессиональной подготовки педагогов в последние годы занимаются многие ученые, при этом они изучают различные ее аспекты:

- содержание и сущность (В.Е. Гмурман, Ф.Ф. Королев, В.В. Краевский и др.);
- виды подготовки (О.А. Абдуллина и др.);
- направленность (В.В. Сериков, А.В. Хуторской и др.);
- развитие профессиональных способностей (В.Д. Шадриков, П.А. Савельев, А.В. Кулаков и др.).

Так, по мнению Л.С. Подымовой, «педагогическое образование должно предусматривать подготовку будущих учителей, способных к инновационной деятельности, сотрудничеству по актуальным направлениям с образовательными учреждениями и организациями-партнерами в научной, образовательной сфере, а также интернет-сообществе» [4]. А.В. Кулаков подчеркивает, что понятие «педагог» должно включать в себя «умения постоянно обучаться, применять полученные знания в стандартных и нестандартных ситуациях профессионального характера,

переносить их из одной сферы жизни в другую, работать в группе и принимать решения самостоятельно, прогнозировать возможные последствия своей деятельности, т.е. быть готовым и способным к работе в быстро меняющихся условиях» [2].

В целом, в педагогической науке сложились различные подходы к определению профессиональной подготовки будущих педагогов, но общим, объединяющим является понимание ее как социально и личностно значимого целенаправленного педагогического процесса, предполагающего в качестве результата освоение ими различных компетенций, в том числе умения выстраивать взаимодействие с разными субъектами образовательного процесса.

Благодаря личностно ориентированной парадигме, господствующей в образовании на данный момент, многие исследователи подчеркивают значение использования педагогом интерактивных форм работы и избегают аргументации в пользу активного одностороннего воздействия. Поэтому в научной литературе широкое распространение получила категория «взаимодействие», параметрами которой являются взаимоотношения, обратная связь и взаимоподдержка.

Проблема взаимодействия находится в центре внимания педагогической науки, ее изучением занимались *Н.П. Аникеева, Н.М. Борытко, Е.В. Коротаева, И.Б. Котова, И.А. Липский, В.Г. Маралов, Ю.В. Сенько, В.А. Ситаров, В.А. Сластенин, С.А. Царев, Е.Н. Шиянов* и др. Это связано с тем, что педагогическое взаимодействие как особая сфера профессиональной деятельности учителя позволяет конструировать продуктивные формы связи между участниками образовательного процесса, предусматривает взаимообогащение интеллектуальной, эмоциональной, деятельностной сферы участников образовательного процесса, их координацию и гармонизацию, способствует установлению обратной связи в процессе организации различных видов деятельности.

Анализ особенностей подготовки будущих учителей показывает, что существующий в педагогических колледжах образовательный процесс продолжает выстраиваться в основном с опорой на традиционные методы обучения. Например, студентов знакомят с технологией ведения уроков, организацией мероприятий и оформлением

учебной документации, но не обучают взаимодействию с другими полноправными участниками образовательного процесса.

В рамках педагогических практик студент вступает в различные формы взаимодействия с детьми, педагогами школы, родителями детей. Но такой опыт взаимодействия носит кратковременный и формализованный характер, например, он не позволяет студенту отследить отложенный результат взаимодействия, прочувствовать на собственном опыте результативность различных вариантов выстраивания совместного действия.

А.А. Овчарова отмечает, что на сегодняшний день в рамках процесса профессионально-педагогической подготовки обучающихся колледжей «заметно существенное противоречие между социальным заказом на подготовку педагога, способного эффективно осуществлять педагогическое взаимодействие с семьей учащегося в новых условиях, и реальным процессом такой подготовки» [3]. Ученый описывает следующие затруднения, которые могут встретиться молодому педагогу в процессе организации педагогического взаимодействия с родителями:

- не субъектная, а объектная позиция при выстраивании коммуникации (привычка быть объектом педагогического воздействия мешает выпускнику самостоятельно планировать профессиональную деятельность);
- коммуникативный барьер, связанный со значительной разницей в возрасте между молодым педагогом и родителями;
- недостаток практических умений в организации мер и процедур педагогического взаимодействия (такие мероприятия зачастую носят спонтанный и несистематичный характер, что существенно снижает качество результата взаимодействия).

Существует еще одна скрытая проблема в организации взаимодействия молодого педагога с другими субъектами образовательного процесса. Оказавшись в школе как полноправный сотрудник, он находится в состоянии социальной растерянности и не знает, с помощью каких механизмов можно правильно организовать взаимодействие с коллегами. С одной стороны, ему не хочется выглядеть некомпетентным в глазах опытных педагогов, а с другой – более опытные

учителя не всегда открыты для делового взаимодействия, они не стремятся делиться своими разработками.

Подобная проблема существует и при выстраивании взаимодействия с администрацией школы. Практика показывает, что отсутствует необходимость обращаться в дирекцию ежедневно, однако есть ряд вопросов, которые более быстро и эффективно решаются именно на управленческом уровне. В целом взаимодействие учителя и администрации регулируется должностными инструкциями учителя и его функционалом, но современные исследователи отмечают, что наиболее распространенной проблемой при выстраивании данного типа взаимодействия является «отсутствие четких границ между межличностными и профессиональными отношениями» [5].

Соответственно, если мы проанализируем процесс подготовки студентов педагогического колледжа, то обнаружим, что с администрацией студент встречается лишь на праздничных линейках и в ситуации административного наказания (академическая неуспеваемость, правонарушения различного уровня). Можно предположить, что если бы студент встречался с администрацией в других ситуациях (например, при инициировании какого-либо проекта), то организация взаимодействия с дирекцией образовательной организации, в которой предстоит работать, перестала бы восприниматься как трудность.

Решение обозначенных проблем нам видится в разработке педагогического обеспечения, предполагающего создание в единстве и взаимосвязи организационно-эвристических условий, способствующих совершенствованию психолого-педагогической культуры при взаимодействии студентов педагогического колледжа с разными субъектами образовательного процесса уже на этапе получения профессионального образования.

Поэтому мы задались вопросом: какие проблемы своей будущей деятельности в образовательной организации применительно к взаимодействию с различными ее субъектами могут выделить на сегодняшний день сами студенты колледжа?

В проведенном исследовании приняли участие 70 человек, студенты I и II курсов отделения

«Преподавание в начальных классах» Педагогического колледжа №1 (г. Красноярск). Чтобы определить и описать данную ситуацию, студентам были предложены задания в виде несколько вопросов.

В качестве первого задания необходимо было проранжировать по сложности организации взаимодействия с разными субъектами образовательного процесса в школе. По мнению первокурсников, цепочка «от наиболее легкого к наиболее сложному» выглядит следующим образом: ученик – преподаватель (коллега) – родитель – представитель другой школы – администрация. По мнению второкурсников, эта же цепочка выглядит следующим образом: преподаватель (коллега) – ученик – представитель другой школы – администрация – родитель.

Опрос студентов также подтвердил наше предположение о том, что они не имеют полного представления о культуре и способах выстраивания взаимодействия с разными субъектами в образовательной организации. Соответственно, если студент не будет сам учитывать интересы других субъектов образования в учебном процессе, то выстраивание каких-либо деловых отношений становится затруднительным. И здесь необходимо отметить тот факт, что при сравнении ответов студентов I и II курса наблюдается динамика субъекта «родитель» от среднего по сложности к самому сложному (от I ко II курсу соответственно).

При ответе на вопрос второго занятия: «Какими знаниями и умениями вы должны обладать для выстраивания продуктивного взаимодействия с разными субъектами образовательного процесса?» были получены следующие данные: среди первокурсников наиболее часто встречались такие варианты ответа, как «коммуникабельность» – 29,4%, «умение вести урок» – 14,7% и «умение общаться с людьми разного возраста» – 20,6%. Среди второкурсников наиболее часто встречались следующие варианты ответов: «коммуникабельность» – 50%, «умение взаимодействовать» – 13,9%.

Интересным обстоятельством при анализе результатов опроса является то, что студенты как I, так и II курса выделяют коммуникабельность как основополагающий фактор, но при этом первокурсники еще обращают внимание на умение общаться с разными людьми и вести

диалог, тогда как студенты II курса никакие другие умения не выделяют.

В третьем задании необходимо было предположить, с какими затруднениями молодые педагоги смогут столкнуться при выстраивании взаимодействия с родителями учеников. По мнению первокурсников, наиболее вероятными затруднениями для них будут «коммуникативный барьер» – 38,2%, «субъективная позиция родителей» – 55,8% и «отсутствие интереса со стороны родителей» – 61,8%. По мнению второкурсников, это «субъективная позиция родителя» – 55,5%, «отсутствие интереса со стороны родителей» – 58,3% и «недостаток собственных практических умений и знаний» – 75%.

При анализе этих данных видно, что первокурсники больше склонны опасаться внешних

препятствий, тогда как второкурсники обращены на себя и свои способности. Этот положительный момент свидетельствует о критическом отношении к собственной готовности профессионально взаимодействовать с субъектами образования. Однако выявленная тенденция воспринимать родителей как потенциально проблемных субъектов настораживает. Такой настрой в отношении родителей может повлиять на профессиональное самоопределение будущего педагога или трансформироваться в дальнейшую боязнь и нежелание взаимодействовать с ними.

При ответе на четвертый вопрос необходимо было отметить все ситуации, в которых нужно взаимодействовать с администрацией образовательной организации. Полученные данные представлены в виде диаграмм.

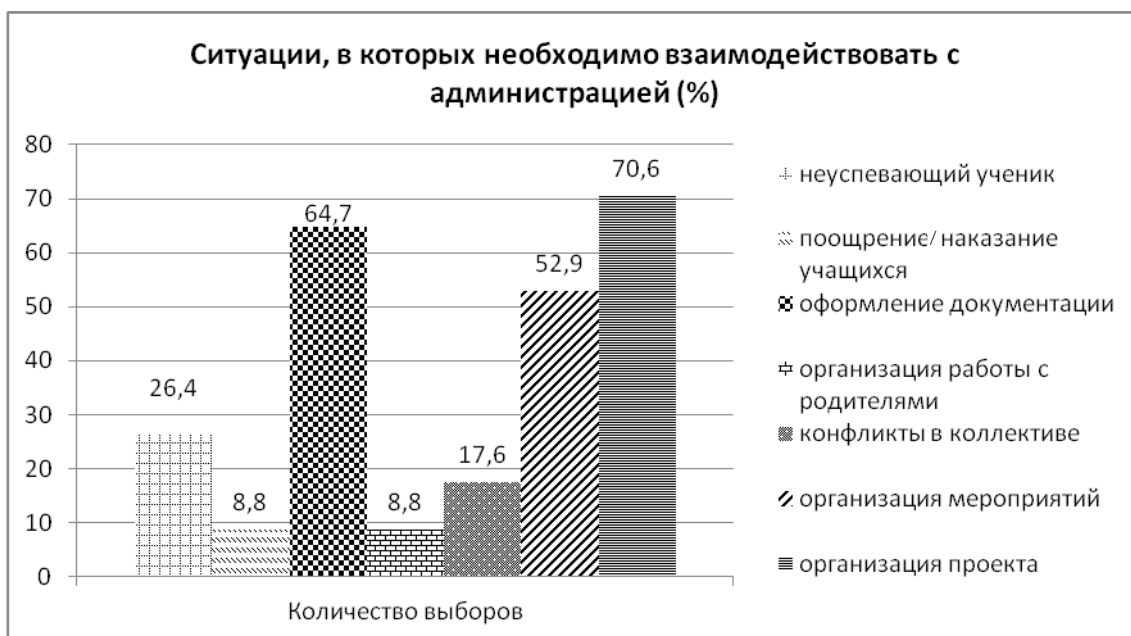


Рис. 1. Ответы первокурсников на четвертый вопрос

Как видно из рисунка 1, наиболее часто называемыми ситуациями являются: «документы» – 64,7%, «организация проекта» – 70,6%. Наименее выбираемыми стали «поощрение/наказание учащихся» (8,8%) и «организация работы с родителями» (8,8%).

Как видно из рисунка 2, наиболее часто называемыми ситуациями стали «организация проекта» – 83,3%, «документы» – 86,1%. Наименее выбираемой стало «поощрение/наказание учащихся» (13,9%). В целом, при анализе ответов

на четвертый вопрос, следует отметить, что студенты не имеют полного представления о том, решение каких вопросов необходимо согласовывать с администрацией.

Целью следующего вопроса было выяснение того, как студенты понимают словосочетание «гармоничное взаимодействие». Среди наиболее часто называемых характеристик на I курсе были «общение без конфликтов», «доверие» и «взаимоотношения по какому-либо поводу». На II курсе – «общение без конфликтов», «понима-

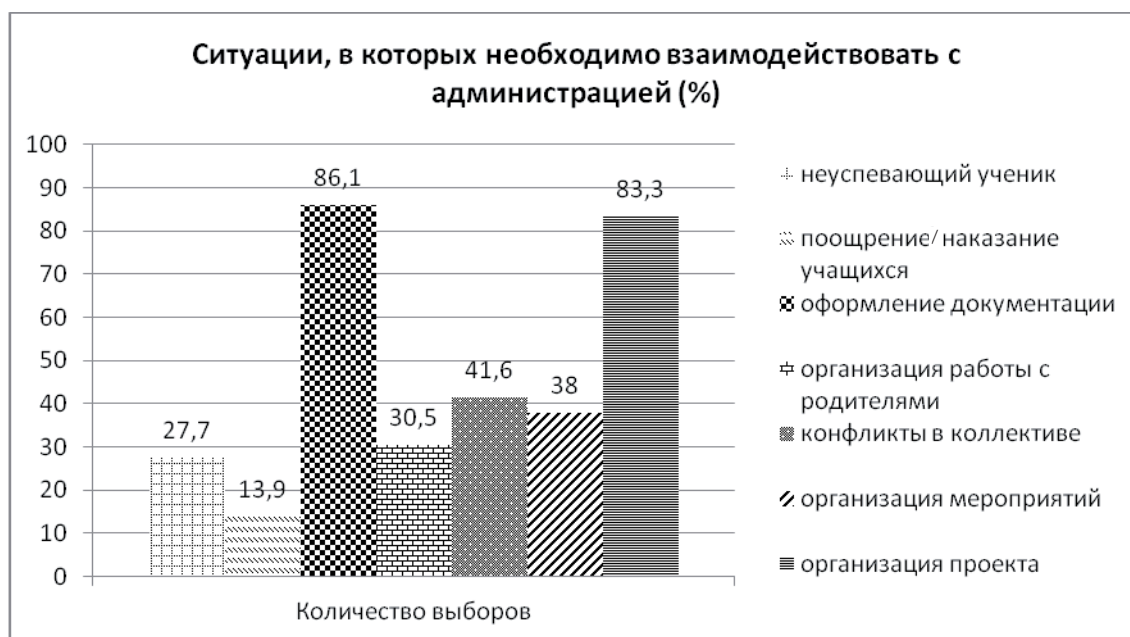


Рис. 2. Ответы второкурсников на четвертый вопрос

ние», «помощь» и «взаимоотношения по какому-либо поводу». Анализ показал, что у студентов есть интуитивное понимание того, что может представлять собой «гармоничное взаимодействие», но действительно существенные характеристики этого процесса указаны не были.

Таким образом, на основании полученных данных можно заключить, что студенты педагогического колледжа не имеют полного представления о том, что такое «гармоничное взаимодействие» в контексте образовательной организации и не могут выделить проблемы, с которыми встретятся в своей будущей деятельности в образовательной организации применительно к взаимодействию с различными ее субъектами.

Результаты исследования указывают на необходимость организации процесса ориентирования студента педагогического колледжа на гармоничное взаимодействие в образовательной организации и разработку его педагогического обеспечения.

Литература

1. Приказ Минобрнауки России от 27.10.2014 № 1353 (ред. от 25.03.2015) «Об утверждении

нии федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования по специальности 44.02.02 Преподавание в начальных классах». URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_law_118588

2. Кулаков А.В. Моделирование профессиональной компетентности преподавателя колледжа // Среднее профессиональное образование. 2014. № 5.
3. Овчарова А.А. Ориентация будущих педагогов на взаимодействие с семьями учащихся // Среднее профессиональное образование. 2011. № 6.
4. Подымова Л.С., Мухаммед Ф.М. Основные тенденции развития педагогического образования в условиях его интеграции в мировое образовательное пространство // Среднее профессиональное образование. 2014. № 3.
5. Психолого-педагогическое взаимодействие участников образовательного процесса: учеб. и практикум для акад. бакалавриата / под общ. ред. А.С. Обухова. М.: Юрайт, 2016.

РАБОТА С КЛЮЧЕВЫМИ СЛОВАМИ ТЕКСТА КАК ОДИН ИЗ ЭТАПОВ ОБУЧЕНИЯ РАЦИОНАЛЬНОМУ ЧТЕНИЮ

*И.В. Текучева, профессор,
канд. филол. наук,
Л.Ю. Громова, доцент, канд. пед. наук
(Московский педагогический
государственный университет)*

Одной из наиболее важных проблем, стоящих перед методикой преподавания русского языка, является поиск путей обучения осмысленному чтению текста, результатом которого должно стать полное и адекватное его понимание. Решение этой задачи неразрывно связано с проблемой определения ключевых слов, которые позволяют лучше воспринять прочитанное, а затем его воспроизвести.

При обучении созданию вторичных текстов (тезисов, конспектов, аннотаций и др.) умение выделять ключевые слова является одним из базовых. Несмотря на значимость рассматриваемого вопроса для практики преподавания русского языка и как родного, и как иностранного, данная проблема пока не нашла в исследованиях своего системного решения.

Исследователи отмечают необходимость работы с ключевыми словами для более полного понимания текста. Так, *Н.А. Ипполитова* предлагает уделять особое внимание формированию умения находить ключевые слова, которые она определяет как *смысловые вехи*. Выбранные ключевые слова исследователь предлагает использовать в качестве основы для составления плана при подготовке письменного или устного пересказа на основе предложенного исходного текста. Набор ключевых слов может быть близок к аннотации, плану и конспекту, которые тоже представляют исходный текст с меньшей детализацией [2, с. 12–14].

В работах *Л.Н. Мурзина, А.С. Штерн, Л.В. Сахарного* ключевые слова рассматриваются не только как «передатчики» главной информации, но и как слова, которые, располагаясь в определенной последовательности, помогают воссоздавать прочитанное [5; 7; 8; 10].

В данной статье под *ключевыми словами* понимаются языковые единицы, которые пред-

ставляют текст в свернутом виде, отражая самую главную информацию. Организация работы по нахождению их в тексте является необходимым методом обучения осознанному чтению.

В качестве компонентов, которые отражают главную информацию, могут выступать не только ключевые слова, но и ключевые словосочетания (содержат хотя бы одно ключевое слово) или предложения (содержат несколько ключевых слов) [1; 7; 8]. В связи с этим возникает вопрос о приемах, которые позволяют выделить ключевые слова в тексте.

Работа с ключевыми словами проводится в несколько этапов.

1. При чтении текста учащиеся выделяют слова, которые встречаются в тексте чаще остальных. Если дается письменный текст, то эти слова могут подчеркиваться или выписываться. Если учащиеся слушают информацию, то самые распространенные единицы (слова, словосочетания или предложения) записываются. Однако нахождение ключевых слов является достаточно сложным аналитическим процессом и требует серьезной подготовки. Как правило, ключевые слова отличаются частотностью употребления, но если речь идет о звучащем тексте, то характеристик становится значительно больше. Характеристики ключевых слов «обнаруживают значимую зависимость от коммуникативной ситуации – от функционального стиля текста и экспериментального режима прослушивания» [10].

2. Большинство значимых слов в тексте имеют синонимы, заменяются местоимениями, поэтому следующим шагом является нахождение всех синонимичных выражений в тексте.

3. Установление «тематической зоны», т.е. интервала между ключевым словом и его синонимами. Как правило, оптимальная тематическая

зона, по мнению Л.В. Сахарного, равна трем-пяти словам.

3. Определение среди отмеченных (или выбранных) слов знаменательных. В зависимости от типа текста в качестве ключевых слов могут выступать разные части речи. Как правило, в качестве ключевых слов выступают существительные.

4. Необходимо обращать внимание и на расположение единицы, отражающей главную информацию. Обычно ключевые предложения занимают позицию в начале и конце текста, ключевые слова и словосочетания – позицию в начале и конце предложения [1; 7; 8]. Часто они совпадают с заглавием.

В качестве основных формальных признаков ключевых слов, которые имеют максимальный семантический вес в тексте, А.Ю. Устинов выделяет три:

- 1) способность принимать логическое ударение;
- 2) грамматические характеристики слова в тексте;
- 3) семантическую обусловленность [9].

А.Ю. Устинов называет несколько «сигналов», указывающих на ключевые слова. Это синтаксические и морфологические сигналы.

Синтаксические сигналы – место расположения слова в тексте: ключевые слова обычно находятся в начальной части исходного текста.

Морфологические сигналы – преобладание в тексте одних частей речи над другими: в повествовании *ключевыми словами* чаще всего являются существительные и глаголы: они называют героев или основные события; в описании – существительные и прилагательные, реже глаголы: они указывают на последовательность явлений и их признаки; в рассуждении – глаголы и существительные с отвлеченным значением: они позволяют передать связи между предметами и явлениями [9].

Выделение ключевых слов является одним из этапов *рационального чтения*, которое включает в себя воспроизведение текста и работу, направленную на осознание прочитанного. Для достижения этих целей требуется проведение нескольких операций, которые представляют собой дифференциальный алгоритм чтения (выделение и усвоение содержания текста или его отрезка). Выделяют следующие этапы дифференциального алгоритма чтения.

Первый этап – выделение ключевых слов в каждом смысловом абзаце текста.

Второй этап – выделение смысловых рядов, под которыми мы понимаем словосочетания, состоящие из ключевых слов и некоторых определяющих и дополняющих их вспомогательных слов.

Третий этап – выявление доминанты, под которой понимается основное значение текста, возникающее в результате перекодирования прочитанного содержания с опорой на ключевые слова и смысловые ряды [3, с. 50].

Следствием проведенных действий должно стать достаточно полное понимание прочитанного текста и умение работать с ним: проводить сжатие или расширение извлеченной из источника информации. Следует отметить, что для общего понимания исходного текста не обязательно изучать и анализировать его целиком, достаточно бывает прочитать только его часть, так как любой текст строится по общим логическим правилам изложения и включает слова, передающие главную информацию.

В результате сжатия образуется «упорядоченный набор слов, сопоставленный исходному тексту и в определенных условиях выступающий в качестве его представителя». Порядок слов при сжатии «обычно воспроизводит порядок их появления в исходном тексте (хотя возможны и отклонения), сами слова отбираются по принципам, определяемым целью свертывания текста» [10].

Таким образом сохраняется тема, а порядок ключевых слов отражает ассоциативные связи, которые дадут возможность читателю восстановить сжатый текст до первичного [5; 8; 10].

Выделяется и другой вид сжатия текста – набор опорных слов. «Распознаваемость этих слов определяется влиянием как фонетических, так и внефонетических признаков. Наиболее разборчивыми могли стать те слова, которые идентифицировались за счет фонетической информации и/или за счет высокой контекстной предсказуемости. Эти слова несут особую смысловую нагрузку, которой и обусловлена высокая распознаваемость именно этих слов» [10].

Главная информация текста может быть передана с помощью определенных слов, взятых непосредственно из него. Как правило, к любому произведению можно подобрать группу ключевых

чевых слов, число которых может изменяться в зависимости от объема текста и его жанровой принадлежности. Если опираться на точку зрения *Л.В. Сахарного* и *А.С. Штерн* [7, с. 34–51], десяти слов бывает достаточно, чтобы передать информацию текста через ключевые слова. В отдельных случаях процесс сжатия может быть максимальным, что приводит к выделению только одного ключевого слова или словосочетания, которое будет являться заглавием текста.

Если исходный текст адекватно понят и хорошо усвоен реципиентом, то по выделенным им ключевым словам восстановить текст достаточно легко. *А.И. Новиков* и *Н.Л. Сунцова*, рассматривая процесс создания текста, отмечают, что текст может быть создан с помощью механизмов сжатия или развертывания текста. При создании оригинального текста используется механизм расширения (формирования и развертывания замысла), которое начинается с определения темы. В этом случае тема – основа максимально свернутой информации исходного текста. Понимание письменного текста – это свертывание информации, которую текст содержит. Результатом этого понимания становится тема текста, а средством – процесс свертывания [6].

Подводя итоги, подчеркнем следующее: важным этапом в обучении чтению текста является процесс определения ключевых слов, которые позволяют учащимся лучше понять информацию и воспроизвести ее в сжатой форме, т.е. написать конспект, тезисы, аннотацию, составить план. При чтении происходит сжатие исходного текста, его мысленное конспектирование. В результате этого процесса не возникает передачи информации «слово в слово»: она изменяется и излагается другими словами (более общими).

Ключевые слова, обладая способностью кодировать исходную информацию, передавать ее в обобщенной форме, способны послужить опорой для дальнейшего устного или письменного воспроизведения. Конспекты, тезисы и аннотации создаются в результате сжатия исходного текста. Компрессия связана с умением видеть иерархическую структуру в содержании текста: понимать тему, идею, извлекать второстепенную информацию. Текст можно пересказать с разным уровнем сжатия, который зависит от целей

реципиента. В результате этого процесса происходит обобщение исходной информации. Если текст излагается своими словами, то это главный показатель того, что произошло понимание текста и его переработка.

Литература

1. *Даркулова К.Н., Ергешова Г.* Необходимость выделения ключевых слов для свертывания текста. URL: <http://www.scienceforum.ru/2014/476/70> (дата обращения: 17.11.15).
2. *Ипполитова Н.А.* Обучение школьников разным видам чтения. Ознакомительное чтение // *Русский язык в школе.* 1998. №1.
3. *Казарцева О.М., Вишнякова О.В.* Письменная речь: учеб. пособие для учащихся 10–11 кл. и абитуриентов. М.: Флинта: Наука, 1998.
4. *Минько Э.В.* Методы и техника ускоренного конспектирования и чтения. СПб.: СПбГУАП, 2001.
5. *Мурзин Л.Н., Штерн А.С.* Текст и его восприятие. Свердловск: УГУ, 1991.
6. *Новиков А.И., Сунцова Н.Л.* Концептуальная модель порождения вторичного текста // *Обработка текста и когнитивные технологии.* 1999. № 3.
7. *Сахарный Л.В., Штерн А.С.* Набор ключевых слов как тип текста // *Лексические аспекты в системе профессионально ориентированного обучения иноязычной речевой деятельности.* Пермь: Пермский политехнический ун-т, 1988.
8. *Сахарный Л.В.* Расположение ключевых слов в структуре развернутого текста (к изучению деривационных механизмов компрессии текста) // *Деривация в речевой деятельности (Общие вопросы. Текст. Семантика).* Пермь, 1988.
9. *Устинов А.Ю.* Работа над опорными словами на уроках русского языка в 5 классе // *Русский язык в школе.* 1998. № 5.
10. *Ягунова Е.В.* Набор опорных слов как вид свертки текста (в сопоставлении с набором ключевых слов). URL: <http://www.dialog-21.ru/digests/dialog2008/materials/pdf/91.pdf> (дата обращения: 10.01.16).

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОЕКТНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ СРЕДСТВАМИ ТЕХНОЛОГИИ ВЕБ-КВЕСТ ПРИ ИЗУЧЕНИИ МАТЕМАТИКИ

*З.Ш. Акбарова, преподаватель
Уфимского филиала Московской
государственной академии водного
транспорта (г. Уфа)*

Одним из эффективных путей развития профессиональной компетенции будущих специалистов по судоводжению являются межпредметные связи в курсе «Математика». С целью их реализации необходимо проанализировать общие и отличительные признаки объектов и явлений, изучаемых в смежных дисциплинах, а также сходства и различия изучаемых дисциплин, в частности таких дисциплин, как «Математика» и «Теория и устройство судна».

Большинство задач в профессиональных дисциплинах базируется на знакомом математическом материале, но многие курсанты, в том числе и хорошо успевающие, затрудняются при их решении: они не узнают задачу, которую уже решали при изучении математики. Поэтому необходимо актуализировать учебный материал таким образом, чтобы знания по математике и профессиональным дисциплинам были увязаны.

Итак, сферы соприкосновения математики и специальных дисциплин базируются как на содержательном, так и на методическом компонентах, в частности на выборе инновационных технологий обучения.

К числу таких технологий обучения относится и технология веб-квест (webquest).

Веб-квест – это проблемное задание с элементами ролевой игры, для выполнения которого используются информационные ресурсы интернета. Разработчиками веб-квеста как типа учебного задания являются американские преподаватели Берни Додж и Том Марч.

Рассмотрим конструкторский веб-квест по математике «Тригонометрические уравнения в решении прикладных задач», апробированный в ходе проведения открытого занятия на I курсе.

По условию задания микрогруппам была предложена виртуальная учебная проблемная

ситуация: Выполнение важного государственного заказа – разработка проекта «Организация безопасного катания посетителей аквапарка на теплоходах».

Чтобы начать прохождение веб-квеста, курсанты перешли на вкладку «Задание», затем выбрали для себя подходящие роли, распределив их между собой в микрогруппах. Каждая роль предполагала выполнение определенных заданий, справиться с которыми учащимся помогали полезные ссылки в интернете и дополнительные материалы для подготовки отчета.

Задания, предложенные каждому «специалисту» по следующим ролям

Проектировщики должны были изучить виды тригонометрических функций для описания колебательных движений, имитирующих течение реки, и спроектировать стоянку судна с учетом течения реки Белой и угла крена судна.

Разработчики должны были повторить решение однородных тригонометрических уравнений и решить уравнение по нахождению угла крена по исходным данным.

Одной из причин крушения судна служит нарушение расчетов его посадки, вызванное перемещением груза. Для определения изменения посадки судна, вызванного перемещением груза, надо знать угол крена.

Угол крена судна – это угол наклона судна с борта на борт относительно продольной оси. Он определяется при помощи однородного тригонометрического уравнения

$$gm_y \cos \theta_k - K'_\theta \sin \theta_k = 0. \quad (1)$$

Иными словами, решение однородного тригонометрического уравнения вида

$$a \sin x + b \cos x = 0 \quad (2)$$

является инструментарием для выполнения проекта.

Разделим обе части уравнения (2) на $\cos x \neq 0$, получим тангенс угла крена

$$\operatorname{tg} \theta_k = \frac{gm'_y}{K'_\theta}, \quad (3)$$

где K'_θ – коэффициент остойчивости, полученный с учетом вертикального перемещения, m'_y – масса груза, l_y – длина поперечного сечения судна, g – ускорение свободного падения [4].

Разработчики подставляют числовые значения и находят угол крена для конкретного количества туристов.

Инспектор по охране труда должен был изучить «Правила технической эксплуатации речного транспорта (ПТЭ)», осуществить контроль полученных разработчиками результатов и установить их соответствие ПТЭ.

Менеджер должен был подготовить публичное выступление по защите проекта.

Результаты работы каждой микрогруппы оценивались по специально разработанным критериям, с которыми курсанты были ознакомлены в начале занятия.

Предложенное задание было направлено на формирование у курсантов общих и профессиональных компетенций, а именно:

- принимать решения в стандартных и нестандартных ситуациях и нести за них ответственность (ОК 3);
- осуществлять поиск и использование информации, необходимой для эффективного выполнения профессиональных задач, профессионального и личностного развития (ОК 4);
- работать в коллективе и в команде, эффективно общаться с коллегами, руководством, потребителями (ОК 6);
- брать на себя ответственность за работу членов команды (подчиненных), за результаты выполнения заданий (ОК 7);
- способствовать безопасности персонала и судна (ПК 17).

Анализ эффективности проведенного занятия позволяет заключить, что, используя веб-квест, обучающиеся учатся добывать знания самостоятельно, выстраивать работу по алгоритму. Кроме того, они приобретают общепрофессиональные навыки, используя различные виды деятельности, такие как поиск и систематизация информации по теме, проведение исследования в образовательной среде, формулирование выявленной закономерности в виде гипотезы, ее доказательство и представление результатов работы. В процессе работы курсанты были поставлены в ситуацию выбора роли, темы, ресурсов, учились пользоваться различными информационными источниками: материалами учебника, ресурсами, размещенными в интернете.

Мы считаем, что веб-квест – это эффективная форма активизации учебной деятельности студентов, повышения их интереса к математике и профессиональным дисциплинам.

Литература

1. *Гуслова М.Н.* Инновационные педагогические технологии. М.: Академия, 2010.
2. *Лаврентьев Г.В., Лаврентьева Н.Б., Неудачина Н.А.* Инновационные обучающие технологии в профессиональной подготовке специалистов: в 3 ч. Барнаул: Алтайский гос. ун-т, 2009. Ч. 1.
3. Инновации и современные технологии в системе образования: материалы Междунар. науч.-практ. конф. 20–21 февраля 2011 г. Пенза; Ереван; Шадринск: НИЦ «Социосфера», 2011.
4. Правила технической эксплуатации речного транспорта (ПТЭ) / с изм. и доп., внесенными Приказом Министерства транспорта РФ от 29.04.1999 № 25.
5. *Смирнов Н.Г.* Теория и устройство судна. М.: Транспорт, 1992.
6. *Хуторской А.В.* Педагогическая инноватика. М.: Академия, 2008.

ЭЛЕКТРОННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ РЕСУРСЫ НА БАЗЕ WOLFRAM CDF В ПРАКТИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ МАТЕМАТИКИ

*А.А. Муханова, преподаватель
Балашихинского индустриально-
технологического техникума,
канд. пед. наук (Московская обл.)*

Развитие современного информационного общества, междисциплинарной интеграции требует от преподавателя принципиального изменения подходов к организации образовательного пространства. Ускоренное получение дополнительного знания возможно за счет эффективного внедрения в процесс обучения новых информационных технологий. Поэтому проблема информатизации процесса обучения имеет глубокое социальное значение. Внедрение ИКТ позволяет преподавателям совершенствовать методику проведения уроков с целью повышения качества обучения.

Не секрет, что молодое поколение значительную часть своего времени проводит в виртуальном пространстве. Мы считаем, что «преподавателям следует использовать эту ситуацию: не стараться отвлечь молодежь от компьютеров, а перенести нужную образовательную информацию в виртуальное пространство. Именно для этого и разрабатываются сегодня различные электронные образовательные ресурсы (ЭОР), они качественно дополняют традиционные учебники и учебные пособия, содержат необходимое количество теоретических и практических модулей с интерактивными картами, схемами, тренажерами, тестами и т.д., способствующими формированию общих и профессиональных компетенций» [1].

Анализ отечественного и зарубежного опыта использования современных компьютеров в обучении привел к разочарованию со стороны педагогов-предметников, так как в данной схеме часто используется идеология программированного обучения и репродуктивно-рецептурная схема процесса передачи знаний, встроенная в него, что затрудняет творческое мышление студентов.

По мнению Ж.А. Хамидова, «эти затруднения можно преодолеть за счет организации предметно ориентированной обучающей среды, когда новое знание рождается не только во взаимо-

действии обучаемого с компьютером, но и в активном сотрудничестве их друг с другом и с преподавателем, где персональный компьютер обеспечивает естественное разделение ролей в этой совместной деятельности. В этом случае обогащается модель «обучаемый–преподаватель», и преподаватель с помощью педагогических возможностей компьютерных сетей создает проблемные ситуации, способствующие реализации активного и интерактивного диалогов. К тому же преподавателем контролируется процесс решения творческих задач и вносятся изменения в условия совместной деятельности обучаемого с преподавателем. Все это дает возможность в полной мере реализовать педагогический потенциал современного компьютера, рассматривая его как орудие интеллектуальной работы, партнера и источник формирования учебной среды» [2].

Одним из наиболее интересных инструментов, позволяющих создавать электронные образовательные ресурсы, в том числе и по традиционным разделам математики, является технология, представленная в 2011 г. компанией Wolfram Research и представляющая собой новый формат файлов – CDF и бесплатное браузерное дополнение Wolfram CDF Player. Данная технология предоставляет «широкие возможности для успешной экспликации основных понятий математического анализа: предела, производной, интеграла и т.д. за счет визуализации математических объектов и автоматизации рутинных, но съедающих массу времени лектора и студентов вычислений» [3].

Формат CDF предоставляет функциональные возможности, далеко превосходящие возможности традиционных форматов документов [4]. Рассмотрим, как соотносится формат CDF с рядом других популярных форматов подготовки динамического и статического учебного контента (табл.).

Сравнение популярных форматов файлов учебного контента

	CDF	PDF	Flash и HTML5	Java и JS	Office
Создание автономных приложений, включая весь исполняемый код и необходимые данные, содержащиеся в них	+			+	
Вложение в Web-страницы и CMS	+		+	+	
Полностраничное отображение и динамическая иерархия документа (переход по главам, закладкам)	+	+			+
Динамические диаграммы и графики	+		±	±	
Автоматическое построение интерфейса	+				
Трехмерная графика в документе	+		±		
Математическая и техническая типографика	+	±			±
Встроенные функции (математические, анализ данных)	+				±
Интегрированные узкоспециализированные функции, включая математическую обработку, символьное решение	+				

Таким образом, формат CDF полностью использует уникальные возможности новых информационных технологий, реализация которых создает предпосылки для небывалой в истории образования интенсификации учебного процесса, а также для создания средств и приемов, ориентированных на развитие учащихся. Эти возможности таковы:

- незамедлительная обратная связь между пользователем и средствами новых информационных технологий;
- компьютерная визуализация учебной информации об объектах или закономерностях процессов, явлений, как реальных, так и виртуальных;
- архивное хранение достаточно больших объемов информации, возможность ее передачи, а также легкий доступ пользователя к центральному банку данных;
- автоматизация процессов информационно-методического контроля за результатами учебной деятельности [5].

Любой элемент CDF документа может быть легко преобразован в интерактивный, причем динамические элементы могут изменяться в соответствии с вычислениями, производимыми

в реальном времени, что приводит к глубокому погружению читателя в излагаемый материал. Набор математических выражений является семантически точным в отличие от традиционного печатного представления. При этом можно использовать стандарт MathML.

Файлы формата CDF можно создавать непосредственно в системе Wolfram Mathematica. При этом весь интерактивный материал должен быть построен с помощью команды Manipulate и может использовать только элементы управления, которыми можно управлять при помощи указательных устройств (Slider, Locator, Checkbox, PopupMenu и др.). Отличие от полноценной системы Mathematica в том, что не поддерживаются некоторые ее элементы, такие как нечисловые поля ввода, диалоговые окна.

Мы использовали CDF-приложения при проведении урока по теме «Преобразование графиков». Манипулируя ползунками (см. рис.), учащиеся имели возможность менять значения коэффициентов, входящих в функцию, и наблюдать изменения, которые при этом происходили с графиком данной функции.

Проанализировав поведение различных функций, учащиеся должны были обобщить полученные

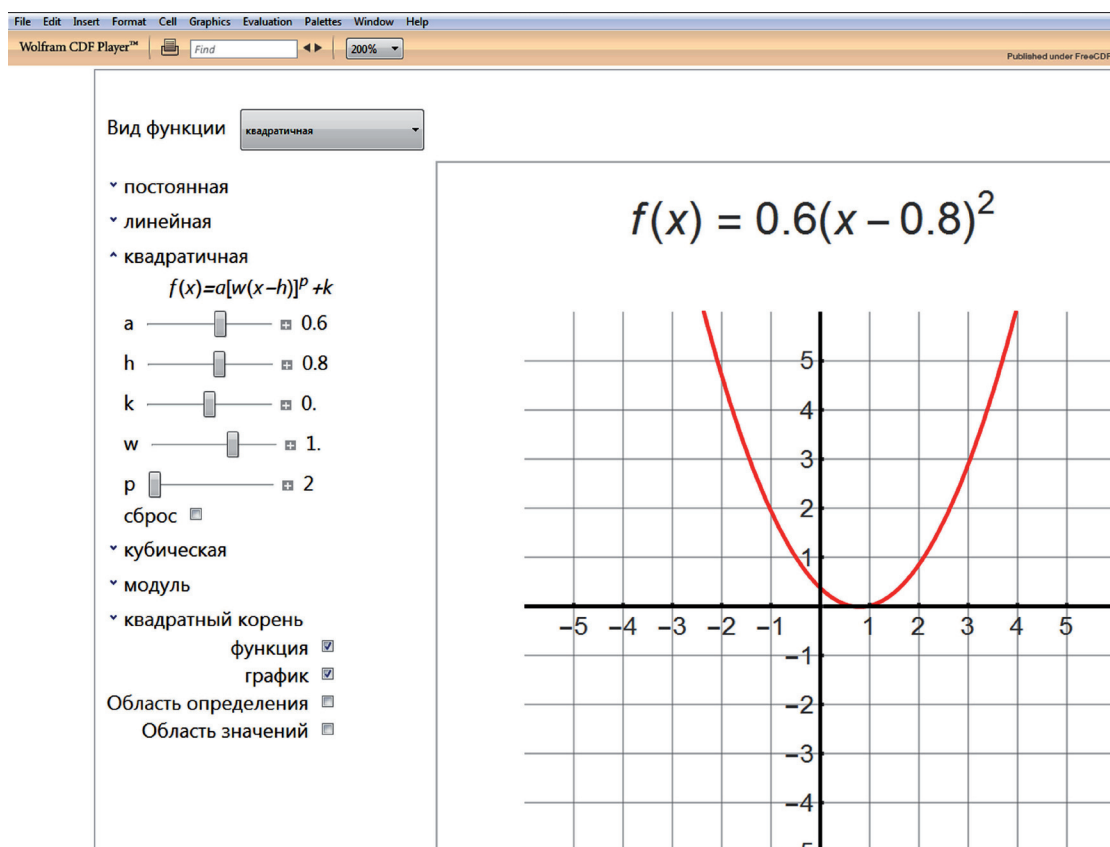


Рис. Приложение «Преобразование графиков»

сведения и заполнить таблицу-памятку «Основные способы построения графиков функций».

Подводя итог, можно сделать вывод, что использование электронных образовательных ресурсов, построенных на базе документов формата CDF, позволяет повысить наглядность обучения, предоставляет учащимся и преподавателям дополнительные возможности по индивидуализации и дифференциации обучения, повышает мотивацию обучения, способствует активизации познавательной деятельности, формирует способность обучающихся самостоятельно приобретать знания. Электронные образовательные ресурсы в формате CDF являются простой в использовании обучающей системой, вычисляющей и показывающей результаты, иллюстрирующей сам ход решения.

Литература

1. Рыбачек Г.В. Формирование профессиональных компетенций специалиста по туризму посредством внедрения в учебный

процесс электронных образовательных ресурсов // Среднее профессиональное образование. 2013. № 3.

2. Хамидов Ж.А. Использование мультимедийных технологий в профессиональном образовании // Среднее профессиональное образование. 2011. № 1.
3. Воробьев Е.М., Никишин В.А. Общедоступные интерактивные электронные учебные пособия по математическим дисциплинам. Новая CDF-технология создания // Экономика, статистика и информатика. Вестник УМО. 2014. № 4.
4. Муханов С.А. Проектирование общедоступных интерактивных образовательных ресурсов с использованием технологий Wolfram CDF // Приволжский научный вестник. 2015. № 11.
5. Lembke R.L., Rudy J.A. The Educause Current Issues Committee. Top campus IT challenges for 2001 // Educause Quaterly, 24 (2).

ВНУТРЕННЯЯ СИСТЕМА ГАРАНТИИ КАЧЕСТВА ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ОРГАНИЗАЦИИ СПО

*Н.В. Хань, зам. директора
Новотроицкого политехнического
колледжа (Оренбургская обл.)*

Система среднего профессионального образования претерпевает существенные изменения. В ст. 28 п. 13 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» четко обозначена необходимость проектирования внутренней системы гарантии качества образования в организации СПО [1].

Понятие «качество» является сегодня ключевым для всех уровней и направлений системы профессионального образования. Воспитательная деятельность не является исключением из этого правила. Она направлена на формирование у студентов, учащихся современного мировоззрения, таких норм поведения, моральных, нравственных, культурных, эстетических, гражданских и социальных качеств, которые позволят им успешно адаптироваться в общественной жизни.

Акцент на воспитательную функцию в образовании обусловлен следующими противоречиями, возникающими между:

- новыми условиями общественной жизни и устаревшим содержанием, формами и методами воспитания;
- активно-деятельной природой подростка, его стремлением к участию в общественной жизни и недостатком у него опыта, знаний, умений и навыков для социализации;
- обновляющимися потребностями, запросами, стремлениями воспитанника и достигнутым уровнем возможностей их удовлетворения;
- ожиданиями общества в отношении подрастающего поколения и собственными потребностями молодежи;

- требованиями к воспитаннику со стороны образовательных учреждений и требованиями семьи;
- эмоционально-волевым развитием личности и чрезмерной рационализацией обучения (разрыв между теоретически усвоенными принципами, нормами, ценностями и действительностью);
- уровнем развития личности обучающегося и образом его жизни, выполняемыми им функциями;
- осознанием подростком своих прав и отношением к вытекающим из этих прав обязанностям.

Актуальность проблемы качества воспитательного процесса вызывает необходимость изменений подходов к управлению качеством процесса воспитания. Управление качеством воспитательного процесса на уровне организации среднего профессионального образования может осуществляться через внутреннюю систему гарантии качества воспитательного процесса (далее – ВСГК ВП).

Внутренняя система гарантии качества воспитательного процесса позволяет получить информацию о состоянии дел в рамках всех подпроцессов, дать оценку эффективности всего воспитательного процесса, разработать способы его улучшения и управлять его качеством.

Теоретико-эмпирическое исследование относительно построения внутренней системы гарантии качества воспитательного процесса в организации среднего профессионального образования, представленной в виде эффективной модели на основе методологии международ-

ных стандартов серии ISO 9000, позволило нам определить понятие «качество воспитательного процесса». Качество воспитательного процесса представляет собой соответствие этого процесса требованиям блока модели выпускника Государственного автономного профессионального образовательного учреждения «Новотроицкий политехнический колледж» в части его социализации.

В ходе педагогического исследования было выделено три этапа построения внутренней системы гарантии качества воспитательного процесса: аналитический, проектный, рабочий.

Аналитический этап включает в себя изучение информации о построении и функционировании создаваемой системы, ее моделирование, анализ опыта внедрения внутренней системы гарантии качества воспитательного процесса в других организациях среднего профессионального образования, адаптацию изученного материала к условиям конкретной организации среднего профессионального образования. Итогом данного этапа является четкое определение целей в области качества воспитательного процесса, методов и сроков их реализации, назначение ответственных лиц.

Проектный этап заключается в построении модели внутренней системы гарантии качества воспитательного процесса в организации среднего профессионального образования, узловыми элементами которой являются:

- описание происходящих подпроцессов;
- порядок их регламентации;
- система показателей и критериев оценки;
- способы и процедуры их оценки, основанной на выявлении содержания и структуры понятий «качество системы» и «качество результата».

Для моделирования внутренней системы гарантии качества воспитательного процесса была использована методология и требования международных стандартов серии ISO 9000 и результаты диссертационного исследования *Т.И. Уткиной* [2]. Доказано что одним из важных условий успешного построения ВСГК ВП в организации среднего профессионального образования является соблюдение следующих принципов:

- ориентация на потребителя;
- лидерство и поддержка со стороны руководства;

- вовлечение работников в процесс улучшения качества;
- подход к системе как к процессу;
- системный подход к управлению;
- постоянное совершенствование всех подпроцессов воспитания;
- партнерство на основе взаимовыгодных отношений с поставщиками;
- сбор объективных данных и использование инструментов качества для принятия решений.

Этот этап имеет наиболее важное значение. Его итогом является четкое определение видов деятельности в рамках подпроцессов воспитательного процесса.

Рабочий этап включает внедрение и развитие теоретической модели внутренней системы гарантии качества воспитательного процесса.

Разработанная модель ВСГК ВП в организации среднего профессионального образования соответствует типовой модели, утвержденной Рособрнадзором. Она включает шесть взаимосвязанных и взаимодействующих групп рекомендаций и требований к различным аспектам деятельности в рамках воспитательного процесса:

- деятельность заместителя директора по УВР, включающая совокупность организационных мероприятий, а также разработку целей в области качества воспитательного процесса;
- основные документы внутренней системы гарантии качества воспитательного процесса, требования к их содержанию и построению;
- менеджмент подпроцессов внутренней системы гарантии качества воспитательного процесса;
- менеджмент ресурсов, обеспечивающих воспитательный процесс;
- деятельность по измерению, анализу и улучшению воспитательного процесса;
- информирование общества.

Структурная модель внутренней системы гарантии качества воспитательного процесса в организации среднего профессионального образования представлена в виде цикла Шухарта-Деминга (рис. на с. 54).

Такое структурное представление позволяет просто и наглядно определять последовательность процессов, ключевые аспекты их взаи-

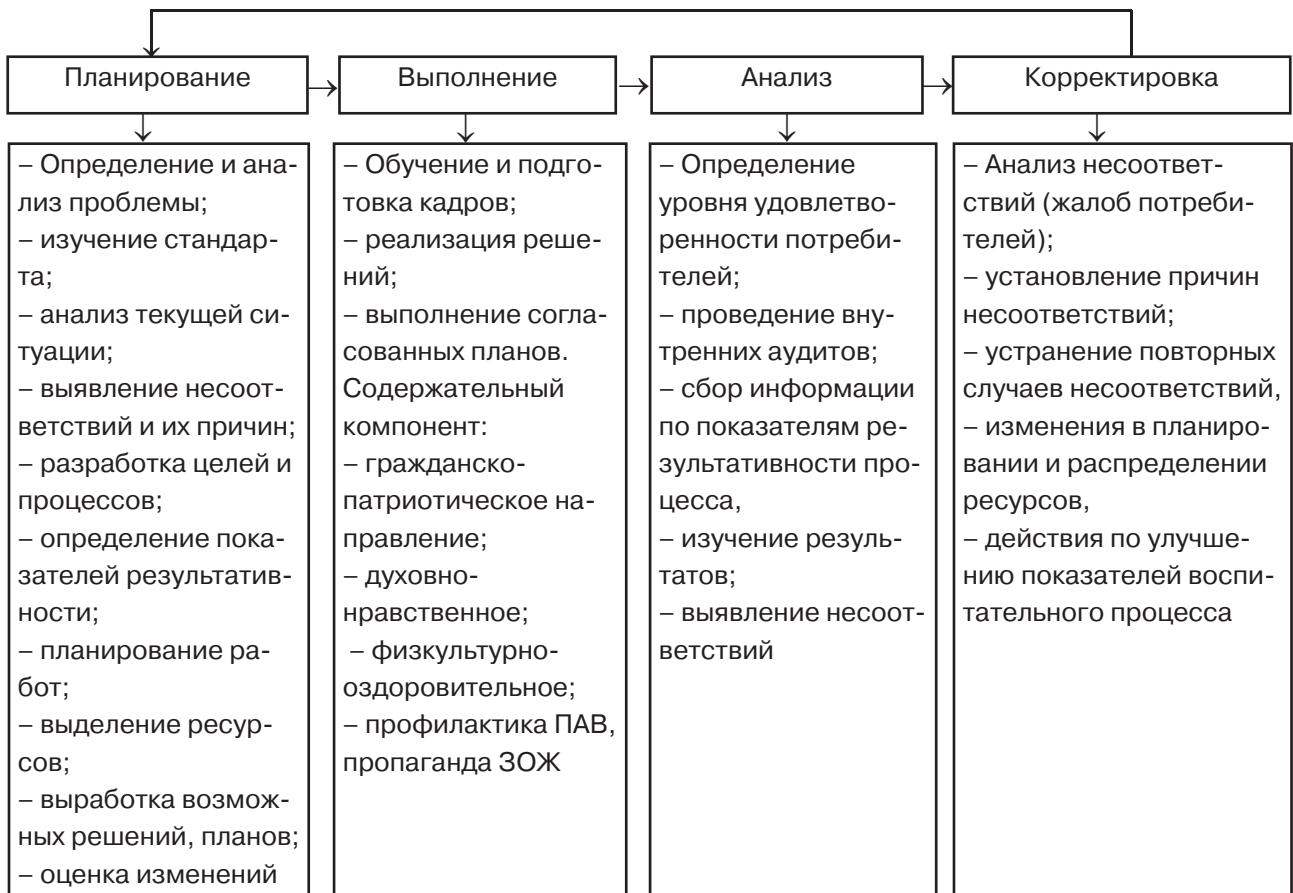


Рис. Структурная модель внутренней системы гарантии качества воспитательного процесса

модействий и может использоваться на разных уровнях руководства и управления, что является эффективным подходом к управлению качеством.

Рассмотрим основные компоненты данной модели.

1. Планирование включает в себя определение и анализ проблемы, требующей решения, изучение соответствующего стандарта, анализ текущей ситуации в организации, выявление несоответствий результатов деятельности организации по обозначенной проблеме требованиям потребителей и политике в области качества воспитательного процесса, разбор причин их возникновения; разработка целей и процессов, необходимых для достижения прогнозируемых результатов; определение показателей результативности процессов; планирование работ по их достижению; выделение и распределение необходимых ресурсов; выработка возможных решений (перечень корректирующих действий);

выработка плана проведения и оценки изменений (разработка плана корректирующих действий).

2. Выполнение включает в себя обучение и подготовку кадров, реализацию решений, выполнение согласованных планов (реализация планов корректирующих действий). Этот этап является содержательным компонентом воспитательного процесса.

К основным элементам содержательного компонента относятся приоритетные направления воспитательной деятельности, формы, методы, технологии и механизмы ее организации.

Выполнение определяется целями, задачами, принципами, которые обусловлены требованиями общества к субъектам воспитания, и строится по следующим направлениям.

Гражданско-патриотическое направление. Одним из принципов государственной политики является воспитание гражданственности, трудолюбия, уважения к правам и свободам че-

ловека, любви к окружающей природе, Родине, семье.

Центром гражданско-патриотического воспитания является музей колледжа, работа которого осуществляется в рамках музейно-педагогической программы «Здравствуй, колледж!». В образовательной практике музея используется два типа экскурсий:

- ознакомительная (обзорная), рассчитанная на школьников 9-х классов, первокурсников и другие группы посетителей, впервые пришедших в музей и желающих получить о нем общее представление;
- образовательная экскурсия (тематическая), имеющая связь с программой учебного курса, способствующая более глубокому раскрытию отдельных тем по истории, литературе и специальным дисциплинам.

Все экскурсии в музее ведут экскурсоводы из числа самих обучающихся.

При музее действуют также музейные кружки. Например, историко-краеведческий кружок «Я гражданин России», включающий различные виды деятельности от экспозиционно-фондовой до реставрационной. Или кружок «Я нашей Родины солдат». Здесь подростки приобретают практические навыки физической подготовки, формируют высокие нравственные и психологические качества, собирают материал о выпускниках колледжа, погибших в локальных войнах. О значимости и качестве работы кружков говорят благодарственные письма из воинских частей, присланные в адрес колледжа.

Духовно-нравственное развитие и воспитание обучающихся является важным компонентом социального заказа для образования. В колледже духовно-нравственное воспитание подростков осуществляется в соответствии с программой «Духовное и нравственное здоровье». Особый интерес представляет сотрудничество колледжа с Новотроицким благочинием Орской епархии РПЦ (Московский Патриархат) в лице священнослужителей о. Сергия, о. Александра и др. Православные традиции способствуют формированию ядра личности, благотворно влияют на ее этическое и эстетическое развитие, мировоззрение и гражданскую позицию, патриотическую и семейную ориентацию, интеллектуальный потенциал, эмоциональное состояние и общее физическое и психическое развитие.

Физкультурно-оздоровительное направление. Важным условием при воспитании полноценной творческой личности будущего специалиста является фактор укрепления и совершенствования его физического состояния, формирование потребности в здоровом образе жизни. Основным средством сохранения и укрепления здоровья является спортивно-оздоровительная работа.

Систематическая деятельность педагогического коллектива, направленная на расширение спектра кружков и секций, вовлечение все большего числа участников в спортивно-оздоровительную деятельность, приводят к отсутствию пропусков уроков физкультуры без уважительной причины, снижению пропусков по болезни, увеличению среднего балла по физкультуре, а также количества учащихся, занятых в спортивных секциях и кружках.

Профилактика зависимости от психоактивных веществ, пропаганда здорового образа жизни. Работа по профилактике безнадзорности и правонарушений в колледже ведется по плану межведомственного взаимодействия с отделением участковых уполномоченных полиции и подразделением по делам несовершеннолетних отдела Министерства внутренних дел России по г. Новотроицку, с филиалом Оренбургского областного клинического наркологического диспансера – Новотроицким наркологическим диспансером.

Особый интерес у студентов вызывают встречи с сотрудниками автономной некоммерческой культурно-просветительской организации «Радуга», работниками прокуратуры, инспекторами подразделения по делам несовершеннолетних, специалистами филиала Оренбургской областной клинической инфекционной больницы – Новотроицкого центра профилактики и борьбы со СПИДом, членами Новотроицкого городского отделения Оренбургского областного отделения Всероссийской общественной организации ветеранов «Боевое братство», общественной организации Рериховское общество «Гармония», представителями православной церкви. Все встречи посвящены вопросам профилактики наркомании и предупреждения экстремизма в молодежной среде, ориентированы на пропаганду здорового образа жизни, формирование анти-

наркотического мировоззрения в студенческой среде. Интересные формы работы «Судебный процесс», «Один день из жизни участкового» и другие позволяют подросткам посмотреть на свою жизнь с другой стороны.

3. *Анализ* включает:

- определение уровня удовлетворенности потребителей воспитательным процессом путем сопоставления целей и показателей деятельности колледжа с ожиданием потребителей;
- проведение внутренних аудитов в соответствии с документированной процедурой «ДП 08-01-2015. Система менеджмента качества. Порядок планирования, проведения и документирования внутренних аудитов» [3];
- сбор информации по эффективности воспитательного процесса в целом и деятельности в рамках подпроцессов в частности по показателям результативности, установленным в карте воспитательного процесса;
- изучение результатов; выявление несоответствий.

4. *Корректировка* включает проведение корректирующих действий: анализ выявленных несоответствий результатов деятельности политике в области качества воспитательного процесса (включая жалобы потребителей); установление причин этих несоответствий; осуществление мер по устранению случаев повторного возникновения причин несоответствий; изменения в планировании и распределении ресурсов, а также действия по постоянному улучшению показателей воспитательного процесса.

Алгоритм корректирующих действий описан в документированной процедуре «ДП 08-03-2015. Система менеджмента качества. Порядок осу-

ществления корректирующих и предупреждающих действий» [4].

Все компоненты представленной модели ВСГК ВП взаимосвязаны и имеют одну цель – содействовать воспитанию обучающегося в процессе освоения им социального опыта познания, исполнительской, творческой деятельности и общения. Данная модель ориентирована на обеспечение качества воспитательного процесса в организациях среднего профессионального образования.

Структура представления построенной модели ВСГК ВП по циклу Шухарта-Деминга позволяет совершенствовать ее компоненты и говорить о постоянном развитии качества воспитательного процесса.

Перспективы развития модели ВСГК ВП состоят в создании квалиметрической модели для оценки качества воспитательного процесса и ее компьютерного обеспечения.

Литература

1. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».
2. Уткина Т.И. Теоретические основы управления качеством подготовки учителя математики: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08, 13.00.02 (математика). М., 2006.
3. ДП 08-01-2015. Документированная процедура «Система менеджмента качества. Порядок планирования, проведения и документирования результатов внутренних аудитов». Новотроицк: ГАПОУ НПК, 2015.
4. ДП 08-03-2015. Документированная процедура «Система менеджмента качества. Порядок проведения корректирующих и предупреждающих действий». Новотроицк: ГАПОУ НПК, 2015.

СОЦИАЛЬНОЕ ПАРТНЕРСТВО В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ МОЛОДЕЖИ РЕСПУБЛИКИ САХА (ЯКУТИЯ)

*С.В. Панина, доцент
Северо-Восточного федерального
университета им. М.К. Аммосова,
канд. пед. наук (г. Якутск)*

В контексте педагогических исследований социальное партнерство – это особый тип совместной деятельности между субъектами образовательного процесса, характеризующийся доверием, общими целями и ценностями, добровольностью и долговременностью отношений, а также признанием взаимной ответственности сторон за результат их сотрудничества и развития.

С помощью социального партнерства необходимо привлекать новые ресурсы для развития системы профориентации, повышать ее устойчивость и мобильность. Современная школа не может в одиночку выполнить социальный заказ общества и обеспечить необходимую и своевременную подготовку обучающихся к профессиональному выбору по ряду причин, к числу которых можно отнести недостаточную осведомленность педагогов о новых профориентационно значимых инструментах и средствах, ограниченность их практического опыта в этой области, слабую мотивацию учащихся. Кроме того, стороны, заинтересованные в осознанном выборе учащейся молодежью будущей профессии (колледжи, лицеи, вузы, родители, центры занятости, работодатели и др.), также не готовы решать эту проблему [1].

Анализ опыта сотрудничества школ и учреждений профессионального образования Республики Саха (Якутия) в области профориентации показал, что их взаимодействие направлено в основном:

- на информирование о правилах приема, пробных и вступительных экзаменах, усло-

виях обучения в профильных вузах, о работе подготовительных курсов;

- проведение дней открытых дверей;
- предоставление услуг профдиагностики.

Указанные направления сотрудничества свидетельствуют о факте заинтересованности образовательных учреждений профессионального образования прежде всего в привлечении и наборе абитуриентов, однако при этом явно недооцениваются их профессиональные интересы и склонности, а также реальные запросы рынка труда.

Сегодня требуется новая модель функционирования учреждений общего и профессионального образования, модель гармоничного баланса требований субъекта образовательного процесса и потребителей его результатов, а также объединение их усилий в достижении целей обучения. Институт социального партнерства позволяет на практике решать эти задачи, а также наращивать качество не только человеческого, но и социального капитала.

Механизм социального партнерства в профессиональной ориентации – это согласование специфических интересов и социальных функций партнеров, что обеспечивает осуществление скоординированных действий в отношении общей цели на основе определения задач, конечных результатов партнерства, а также их ответственности и полномочий, взаимообеспечения законодательно закрепленных прав партнеров, регулярного проведения консультаций и мониторинга исполнения договоренностей.

Основные субъекты партнерских отношений не могут полностью реализовать свои интересы без четкого, слаженного взаимодействия друг с другом, построенного на следующих основных принципах:

- взаимное признание важности интересов партнера;
- паритетность в партнерских отношениях;
- социальная справедливость при регулировании интересов и действий;
- поиск и нахождение компромисса при решении вопросов профессионального самоопределения учащейся молодежи;
- взаимная ответственность сторон за исполнение (и неисполнение) согласованных решений по вопросам профессионального самоопределения молодежи.

Содержание деятельности социальных партнеров опирается на системный и компетентностный подходы и включает следующие этапы:

- *аналитический* – оценка состояния социального партнерства; выявление организационной структуры деятельности партнеров;
- *целеполагающий* – обоснование целей в рамках каждого вида деятельности партнеров;
- *моделирующий* – моделирование компетенций, совокупность которых определяет готовность социальных партнеров к осуществлению деятельности по профессиональному самоопределению и ориентации молодежи;
- *проектирующий* – проектирование содержания, методов и форм деятельности социальных партнеров;
- *организационный* – работа педагогических коллективов общего и профессионального образования над формированием системы поддержки социальных партнеров на всех этапах их деятельности;
- *рефлексивно-оценочный* – мониторинг динамики сформированности у социальных партнеров готовности к эффективному взаимодействию (на основе определенных критериев и показателей);
- *коррекционный* – регуляция при неудовлетворительных результатах деятельности социальных партнеров.

Соблюдение указанных этапов позволяет осуществлять партнерство системно и целенаправленно.

Цель взаимодействия равноуровневых образовательных учреждений с социальными институтами направлена на создание эффективной образовательной среды, создающей условия для выявления предпочтений, склонностей и способностей обучающихся, развития их творческого потенциала, формирования основных и профориентационно значимых компетенций. В такой системе каждый из социальных партнеров имеет специфические задачи поддержки профессионального самоопределения и профориентационной ориентации, которые реализуются средствами, доступными для конкретной структуры.

Большим профориентационно значимым опытом координации работы обладает штаб «Абитуриент» Республики Саха (Якутия), который ведет с молодыми людьми системную работу по профориентации, организует сопровождение выпускников школ при выборе образовательного и профессионального маршрута при поступлении в учреждения профессионального образования. Цель создания штаба – расширение доступности профессионального образования, содействие кадровому обеспечению приоритетных отраслей республиканской экономики, координация работы штабов муниципальных органов управления образованием. Штаб ведет работу с приемными комиссиями колледжей и техникумов. В течение июля и августа работа концентрируется на целевых местах учебных заведений профессионального образования. В течение остального времени штаб проводит различные профориентационные мероприятия, включая диагностическую работу и психологическую помощь будущим абитуриентам.

Все более актуальным становится вопрос формирования новой системы отношений между управлением образования, школами и учреждениями профессионального и дополнительного образования, предприятиями, союзами работодателей, объединениями трудящихся, центрами занятости, т.е. с теми, кто становится не просто потребителем «продукции» общеобразовательного учреждения, но и партнером в создании условий для профориентационной работы, соответствующей современным требованиям.

Сегодня в связи с ростом требований к квалификации и качеству подготовки специалистов одной из главных задач системы образования является полный учет требований работодателей. Быстро реагировать на изменения конъюнктуры рынка труда можно только при создании такой модели профориентационной работы в школе, которая объединит всех выше перечисленных субъектов с учетом их интереса к взаимодействию с образовательными учреждениями на основе партнерских отношений.

Важным шагом в развитии профориентационной политики является активизация сотрудничества учреждений СПО РС (Я) с профессиональными сообществами: Союзом строителей Якутии, Ассоциацией горнопромышленников «Союз-золото», Фондом развития малого предпринимательства РС (Я), Ассоциацией инженеров РС (Я) и др. Подобные сообщества созданы с целью представительства и защиты интересов своих членов в системе социального партнерства, в сфере социально-трудовых отношений и связанных с ними экономических отношений с органами государственной власти, органами местного самоуправления. Все эти объединения являются некоммерческими организациями, и поэтому они могут оказать учреждениям СПО немалую помощь в установлении профессиональных контактов, деловых связей.

Содействуют реализации профориентированной поддержки и созданные в социальных сетях профессиональные сообщества (например, сообщество дизайнеров, поваров, инженеров, рестораторов и др.).

В системе профессионального образования целенаправленная профориентационная работа осуществляется многими республиканскими учреждениями СПО. Например, организуется «ПРОфи-десант» школьников из г. Якутска и заречных улусов республики для проведения проффильных экскурсий на предприятия, с которыми сотрудничает Вилюйский техникум и его Кысыл-Сырский филиал, проводятся профориентационные уроки и мероприятия «В гостях у Нефтегаза!», профориентационная игра «Жизнь без нефти». Для учащихся ближайших школ организуются профессиональные пробы: старшеклассники знакомятся с приборами и инструментами для измерения, контроля, испытания и регулирования технологических процессов, самостоятель-

но пробуют слесарно-сборочные и электромонтажные работы. В техникуме обучаются юноши и девушки из разных уголков республики, осваивающие такие профессии, как автомеханик, продавец, контролер-кассир, оператор нефтяных и газовых скважин, оператор нефтепереработки, оператор швейного оборудования, сварщик, электромонтер по ремонту и обслуживанию электрооборудования в сельскохозяйственном производстве.

Реализация мегапроектов в РС (Я) требует качественных изменений в подготовке высококвалифицированных рабочих кадров, и это возможно при высоком уровне инженерно-педагогического состава. С этой целью к преподаванию привлекаются специалисты с высшим техническим образованием, среди которых выпускники центральных вузов страны, таких как МГТУ им. Губкина, МГУ им. М.В. Ломоносова.

Для успешного закрепления теоретических знаний обучающиеся проходят практику непосредственно на местах добычи и переработки природного газа. В настоящее время техникум имеет договоры о сотрудничестве в подготовке рабочих кадров с ОАО «Газпром», ОАО «Сахачнефтегаз».

Профессиональное училище № 34 п. Усть-Нера Оймяконского улуса осуществляет подготовку специалистов горнодобывающей промышленности. В районе поселка находится горнообогатительный золотодобывающий комбинат, с которым училище активно сотрудничает в профориентационных целях. Учитывая удаленность поселка от центра и потребность улусного рынка труда, училище также готовит специалистов для жилищно-коммунального хозяйства и автомобильного транспорта, поваров, кондитеров. Для организации профпросвещения учебное заведение открыло сайт, на котором регулярно обсуждаются профориентационные вопросы с абитуриентами и их родителями.

Жатайский техникум готовит помощников механика маломерного судна, судовых электриков, электромонтеров по ремонту и обслуживанию электрооборудования, сварщиков, парикмахеров, поваров, кондитеров, младших медицинских сестер. В рамках профориентационной работы можно обозначить следующие формы: тесное сотрудничество с Жатайской средней общеобразовательной школой № 1 посредством

проведения совместных мероприятий, конкурсов; выпуск газеты «Лицеист», которая распространяется в поселке городского типа; участие в республиканских выставках технического творчества учащихся и научно-практической конференции «Шаг в будущую профессию».

Якутский промышленный техникум готовит будущих монтажников санитарно-технических систем и оборудования, сварщиков, электро-монтажников, огранщиков алмазов, ювелиров и др. Профессиональная ориентация в техникуме осуществляется посредством организации встреч, лекций и бесед с учащимися школ, дней открытых дверей. В школах нередко выступают агитбригады учащихся техникума с профориентационной тематикой, преподаватели организуют для школьников профильные экскурсии на такие предприятия, как Якутская ГРЭС, ОАО «Якутэнерго», ОАО «Эпл-Даймонд», где трудятся выпускники техникума.

Заслуживает внимания опыт педагогического коллектива Профессионального училища № 33 п. Тикси Булунского улуса по социальному партнерству с ОАО «Нижнеленское», ОАО «Алмазы Анабара», Арктической многопрофильной гимназией, Торговым морским портом п. Тикси. Благодаря такому сотрудничеству улучшилась материально-техническая база училища, проводится производственная практика, в летнее время функционирует лагерь труда и отдыха «Северный».

Профориентационная работа успешно организуется и на Крайнем Севере, в Нижнеколымском улусе, расположенном в Колымской низменности, на обоих берегах Колымы. С севера улус омывается водами Восточно-Сибирского моря. Плотность населения 0,06 чел./км². Среди жителей улуса – русские, якуты, чукчи и юкагиры, поэтому перед коллективом Нижнеколымского колледжа народов Севера поставлена задача подготовки специалистов для традиционных отраслей народного хозяйства Севера, для малокомплектных национальных школ с целью возрождения культуры, традиций, языка и быта народов Севера. Учебное заведение готовит мастеров по лесному хозяйству, национальному шитью, слесарей по ремонту автомобилей и др. Профориентационная работа, организуемая педагогическим коллективом, включает беседы о профессиях и училище, встречи со специали-

стами, экскурсии, проведение мастер-классов, профориентационных квест-игр.

В системе СПО РС (Я) можно выделить профориентационную деятельность Алданского политехнического техникума – одного из старейших учебных заведений Якутии и Дальнего Востока. В настоящее время техникум – это многопрофильное профессиональное учебное заведение, ведущее подготовку по 18 специальностям СПО и профподготовку по рабочим специальностям, таким как «Техническое обслуживание и ремонт автомобильного транспорта», «Подземная разработка месторождений полезных ископаемых», «Электрические станции, сети и системы», «Строительство железных дорог, путь и путевое хозяйство» и др. Техникум сотрудничает с ОАО «Алданзолото», АК «Железные дороги Якутии», ОАО АК «Якутскэнерго» и др. В профориентационных целях ежегодно проводится интерактивная игра «Планирование карьеры» с участием работодателей, республиканский телевизионный конкурс «Вакансии, вакансии», также техникум имеет свои представительства в Покровске, Олекминске для осуществления профориентационной работы.

Покровский колледж бизнес-технологий систематически ведет профориентационную работу с выпускниками средних общеобразовательных школ и населением улуса. Особое внимание уделяется открытию профильных технических классов в средних общеобразовательных школах Хангаласского улуса. Процесс обучения в колледже построен с учетом университетских методик преподавания, учебный год разбит на семестры, учащиеся сдают сессии. Занятия проходят в форме лекций, семинаров, коллоквиумов и т.д. Вузовские преподаватели читают лекции студентам колледжа, эффективно используется учебно-лабораторная база СВФУ, так как колледж ориентирует своих выпускников на дальнейшее продолжение образования в федеральном университете.

Якутский финансово-экономический колледж – филиал Финансового университета при Правительстве РФ ведет подготовку по специальностям «Финансы (по отраслям)» и «Экономика и бухгалтерский учет». Изучив лучший опыт организации профориентационной работы в учебных заведениях, педагогический коллектив пришел к выводу, что необходимо систематизи-

ровать имеющуюся практику деятельности в данном направлении, обогащая ее новыми интересными формами. Созданная система профориентационной работы в колледже ориентирована на проведение встреч со школьниками, экскурсий, дней открытых дверей с участием работодателей и выпускников колледжа, а также олимпиад для учащихся, профессиональных конкурсов по специальностям подготовки с приглашением выпускников школ. К профориентационной работе привлекаются студенты, которые готовят профориентационные ролики. Используются и новые формы профориентации – «профессиональные пробы» и «профессиональные уроки», которые проводят студенты для школьников.

Данные механизмы социального партнерства позволяют реализовывать следующие его функции по оказанию помощи подросткам в проектировании профессионального маршрута: с одной стороны, это представительство и защита интересов молодых людей в проектировании и реализации собственного образовательного и профессионального маршрута, трудоустройстве и развитии карьеры, с другой – это представительство и защита интересов самих субъектов образовательной среды (это прямые, основные функции такого социального партнерства). Помимо данных функций имеются и сопутствующие, среди которых наиболее важной является создание условий для формирова-

ния внутритерриториальной образовательной и профессионально-производственной сферы единой образовательно-кадровой политики.

Организационно-педагогическими условиями обеспечения профориентационного социального партнерства являются:

- введение в общеобразовательных учреждениях дополнительной функции по организации социального партнерства с целью повышения готовности учащихся к профессиональному выбору;
- использование интерактивных форм и методов профориентационной работы;
- создание в образовательных организациях во взаимодействии с социальными партнерами единой информационной среды, способствующей самостоятельному проектированию подростками образовательно-профессионального маршрута;
- повышение педагогического мастерства всех субъектов – участников педагогической и информационной поддержки.

Литература

1. *Зубакина О.В.* Социальное партнерство вуза как фактор реализации педагогической и информационной поддержки профессионального самоопределения старшеклассников: дис. ... канд. пед. наук. М., 2008.

ЭТНОКУЛЬТУРНЫЙ КОМПОНЕНТ В ФОРМИРОВАНИИ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА КОЛЛЕДЖА

*Н.А. Туранина, профессор,
доктор филол. наук,
Г.А. Кулюпина, доцент, канд. филол. наук,
Л.М. Курганская, профессор,
канд. пед. наук,
И.Ф. Заманова, доцент, канд. филол. наук
(Белгородский государственный
институт искусств и культуры)*

Проблема приобщения современных студентов к этнокультуре через язык тесно связана с национальной основой формирования языковой личности, с высоким уровнем лингвистической компетентности и знанием духовного наследия нации. Изучение и освоение ценностей народной культуры в процессе становления и формирования языковой личности является одной из задач современного гуманитарного образования.

Обращение к этнокультуре России и региона в рамках гуманитарной парадигмы образования – это возможность создать общекультурный фундамент интеллекта личности, сформировать ее самоидентичность. Предлагаемый подход позволяет студентам:

- 1) сформировать этнокультурную и лингвистическую компетентность;
- 2) выработать текстовые умения и навыки;
- 3) усвоить комплексный анализ текста этнокультурной направленности.

В рамках подготовленной и апробированной программы формируется комплекс необходимых общекультурных и лингвистических знаний будущего специалиста в современной социокультурной ситуации.

В основу изучения русского языка в колледже должен быть положен язык как составная часть культуры. В процессе изучения различных разделов русского языка используются этнокультурные тексты, повествующие о традициях на-

родной культуры, о духовном богатстве русского человека.

Рассмотрим использование таких текстов на примере изучения одного из разделов русского языка – «Морфология (имя существительное, имя прилагательное, глагол)». В предлагаемой системе одно из занятий, чаще обобщающего характера, посвящается рассмотрению двух тем: лингвистической и этнокультурологической. Традиционно первые тексты посвящены русской или славянской культуре, связанной с домом, бытом, а последующие – региональной культуре, связанной с ремеслами, промыслами, праздниками [1; 2].

Приведем примеры таких занятий.

1. Лингвистическая тема: «Имя существительное».

Этнокультурологическая тема: «Дом в русской культуре».

Дом в русской культуре

Дом – малая вселенная – отождествлялся нашими предками с человеческим телом. Если внимательно взглянуть в жилище, то можно заметить сходство с человеком. Череп – это потолок, крыша; чело (лоб) – это фронтон избы, отсюда причелины, обрамлявшие чело; фасад дома – лицо, прикрытое наличником. Дом представляется как зрячее существо: окна – это глаза и связь с внешним миром; стекла или пластины слюды – «околенки»; выемки в стропилах – это уши.

Первой заботой любого мужика было строительство дома. При этом для него было важно не только решить чисто практическую задачу – обеспечить крышу над головой для себя и своей семьи, но и так организовать жилое пространство, чтобы оно было наполнено жизненными благами, теплом, любовью и покоем. Дом, всегда являющийся защитой, убежищем, в поверьях постоянно противопоставлялся всему остальному чужому и обычно враждебному миру. Поэтому для наших предков сооружение жилого дома было исполнено глубочайшего религиозного смысла. Сооружение дома являлось актом священнодействия, в определенной степени равным акту сотворения мира.

Задания к теме

- 1) Какая роль отводилась дому в духовной жизни русского человека?
- 2) Объясните лексическое значение слов *чело, предок, поверье*.
- 3) Установите, к каким лексико-грамматическим разрядам (конкретные, отвлеченные, вещественные, собирательные) относятся существительные.
- 4) Определите род существительных в первых двух предложениях.
- 5) Приведите примеры существительных, употребляемых только в форме единственного числа, только в форме множественного числа.

Важной особенностью такого подхода является работа над содержанием текста, определение значения этнокультурной лексики, определение грамматических признаков каждой части речи.

2. Лингвистическая тема: «Глагол как часть речи».

Этнокультурологическая тема: «Красный угол дома».

Красный угол

Почетное место в избе занимал красный угол, расположенный по диагонали от печи в южной или юго-восточной части помещения. Основным украшением красного угла являлась божница с иконами и лампадкой.

Стол, стоящий в красном углу, составлял неотъемлемую часть дома. При продаже дома стол обязательно передавали новому владельцу. В традиционном русском жилище стол всегда имел постоянное место, поэтому двигать его разрешалось лишь при совершении некоторых обрядов.

Гость, входивший в избу, у порога первым делом находил глазами красный угол, снимал шапку, трижды осенял себя крестным знаменем и низко кланялся образам, а уже потом здоровался с хозяевами. В красный угол сажали самых дорогих гостей. В свадебном обряде сватанье невесты, выкуп ее у подружек совершали в красном углу. Отсюда ее увозили на венчание в церковь и привозили в дом жениха тоже в красный угол.

Во время проведения календарных обрядов в красном углу помещали предметы, которым желали оказать почет: горшок с кашей на святках, последний сноп, принесенный с поля по окончании жатвы, вымытую и обряженную квашню в Страстной четверг.

Задания к теме

- 1) Что такое красный угол?
- 2) Объясните лексическое значение слов *обряд, божница, осенить*.
- 3) Какие глаголы являются переходными? Найдите их в тексте.
- 4) Выпишите из текста отглагольные существительные, определите мотивирующие слова.
- 5) В функции каких членов предложения может выступать глагол и глагольные формы? Покажите примерами из текста.

Предлагаемая система работы имеет важное значение для выявления степени усвоения грамматических категорий глагола, а также для обогащения лексического запаса студента лексикой с этнокультурным компонентом.

3. Лингвистическая тема: «Причастие, его основные признаки».

Этнокультурологическая тема: «Обереги славянского дома».

Обереги дома

Дом славянина был весь пронизан магической заклинательной символикой, унаследованной еще с языческих времен. Защитой от злых духов служили прежде всего доброжелательные языческие символы, размещенные на самых уязвимых участках жилища и двора, какими считались стены, окна, кровля. Это была архитектурная резьба: конек на крыше, резные причелины с громовыми знаками, изображения солнца, птиц. Иногда для украшения стрехи дома употребляли специальную композицию из обожженной глины – фигуру женщины с поднятыми к небу руками. Стены жилищ покрывали узорами, в которых

преобладала тема ужа (змеи) – покровителя домашнего очага. Отдельно вешали особое полотенце – главный оберег избы, да и семьи. Одним концом оно к Богу устремлялось, а два других – в матушку сырую землю: потолок с полом связывало, а небо – с землей.

Эти обереги делали дом недоступным для злых духов и убежищем для членов семьи. Все предметы в доме тоже были покрыты охраняющими знаками, облегчающими одоление зла внутри убежища. Для того чтобы оградить себя, родственников и свой дом от враждебных сил, использовалась заклинательная символика в виде орнамента на жилище, одежде, утвари.

Задания к теме

- 1) Что вы узнали о магической силе оберегов?
- 2) Объясните лексическое значение слов *оберег, символика, орнамент*.
- 3) Дайте определение причастию.
- 4) Перечислите глагольные признаки и признаки прилагательных у причастий.
- 5) Выпишите причастия, определите их грамматические признаки.

Тексты этнокультурной направленности, предлагаемые студентам колледжа, подобраны из различных источников и адаптированы в соответствии с возрастными особенностями учащихся, что помогает эффективно организовать работу.

В процессе работы над лингвистической и этнокультурологической темой необходимо использовать различные типы словарей: толковые, иностранных слов, исторические словари для уточнения лексического значения слов. Важной особенностью предлагаемой системы является составление словариков этнокультурной лексики (по разделу или по всем изученным

разделам). Такой словарик является тематическим, т.е. составлен по микротемам: дом, предметы быта, одежда, обряды, праздники. Внутри каждой микротемы слова располагаются в алфавитном порядке. Приведем в качестве примера фрагмент такого словарика.

Дом

Венец – звено в деревянном срубе из четырех бревен (ссылка на словарь-источник).

Голбец – род загородки, чулана в крестьянской избе между печью и полатами.

Клеть – кладовая при избе или в отдельной постройке.

Опечье – каменное, глинобитное или деревянное основание под печь.

Очаг – устройство для разведения и поддержания огня.

Опыт формирования грамотного человека показал, что информативная насыщенность текстов, их познавательная ценность вызывают большой интерес у студентов и способствуют успешному усвоению лингвистических знаний. Предлагаемая система работы благотворно сказывается на формировании у студентов коммуникативных навыков, их лексикографической компетентности, на усвоении комплекса лингвистических знаний, на постижении истоков этнокультуры своего народа.

Литература

1. *Туралина Н.А., Шатерникова Н.И.* Традиции и культура русского быта. Белгород, 2010.
2. *Кулюпина Г.А., Туралина Н.А.* Формирование языковой личности дошкольника и школьника в этнокультурном пространстве Белгородчины. Белгород, 2011.

ПЕДАГОГ-МАСТЕР

*Нгуен Тхи Ким Нган, стажер
Московской государственной
консерватории им. П.И. Чайковского
(Вьетнам)*

В сентябре 2016 года Московской консерватории исполнится 150 лет. Отмечая этот знаменательный юбилей, невозможно не вспомнить тех великих музыкантов и деятелей культуры, которые беззаветно служили формированию и сохранению национальных музыкальных традиций. Богатство истории и традиций делает Московскую консерваторию ведущей в музыкальном мире.

Русская фортепианная школа была и остается одной из лучших в мире благодаря деятельности многих педагогов Московской консерватории – *А.Б. Гольденвейзера, К.Н. Игумнова, Г.Г. Нейгауза, С.Е. Фейнберга* и их учеников.

Одним из них является **Михаил Сергеевич Воскресенский**, ученик *Л.Н. Оборина*, наследник игумновской школы.

Чтобы лучше понять, как сохраняются и развиваются традиции, я провела некоторые исследования педагогической деятельности М.С. Воскресенского.

Работа была начата мной в 2008 г. и продолжается по сегодняшний день. Она основывается на изучении записей уроков Воскресенского со студентами, ассистентами-стажерами, аспирантами, методической литературы профессора (им опубликован ряд статей в серии «Вопросы фортепианной педагогики»), материалов о концертной деятельности Воскресенского, бесед и интервью с профессором, его студентами и выпускниками.

Я хочу поделиться своими впечатлениями о работе моего учителя, который умело сочетает в себе черты профессионального музыканта, ар-

тиста, художника, психолога, настоящего друга-наставника, словом, педагога-мастера – *Михаила Сергеевича Воскресенского*.

В одной из бесед М.С. Воскресенский специально делает акцент на практическом профессионализме: «Что из себя представляет профессиональный педагог? Это человек, который знает все секреты своего ремесла и, главное, способен раскрыть эти секреты окружающей его молодежи» [1, с. 123].

В качестве педагога он работает уже около 60 лет. Свою педагогическую деятельность Михаил Сергеевич начал сразу после окончания консерватории, в возрасте 23 лет. Это была работа в музыкальном училище им. М.М. Ипполитова-Иванова. А с 1959 г. он работал в должности ассистента в классе своего профессора *Льва Николаевича Оборина*.

Можно сказать, что музыкально-педагогическое становление *М.С. Воскресенского* было весьма ярким в своей последовательности. В педагогической работе он продолжает традиции русской фортепианной школы, носителями которых были его учителя. В музыкальном училище им. М.М. Ипполитова-Иванова он учился с 1949 по 1953 г. у *Ильи Романовича Клячко*, который являлся продолжателем школы знаменитого *Александра Борисовича Гольденвейзера* – одного из основоположников русской фортепианной школы. В консерватории с 1953 по 1961 г. Воскресенский учится у прославленного пианиста *Льва Николаевича Оборина*, ученика легендарного музыканта-пианиста *Константина Николаевича Игумнова*, продолжателя школы

А.И. Зилоти, П.А. Пабста, В.И. Сафонова – корифеи русской пианистической школы.

Как проходят занятия в классе М.С. Воскресенского?

Михаил Сергеевич всегда с большим интересом знакомится с самостоятельной работой студента. Он рекомендует сыграть целиком все произведение. Для него это очень важный момент в работе. Он считает, что первый урок очень показателен как для ученика, так и для педагога. Учащийся при первом показе произведения должен суметь выразить свое отношение к нему так, чтобы заинтересовать слушателя. Всегда надо помнить, что у студента в этом случае есть возможность продемонстрировать именно свое видение и слышание произведения, ибо любое повторение – это уже «другая жизнь» сочинения. Поэтому нужна большая собранность, большое старание, чтобы максимально выразить то, что чувствуешь и понимаешь в исполняемом произведении. Это чрезвычайно полезный прием выработки концентрации внимания у ученика, осмысленности трактовки.

На первых уроках Михаил Сергеевич обычно делает замечания, касающиеся характера и стиля музыки. Он всегда старается идти от общего к частному. Его метод состоит в том, что ученик должен понять и ухватить самое главное в произведении, а затем уже искать определенные способы и приемы для достижения должного результата. После объяснения общего характера того или иного произведения Михаил Сергеевич за роялем показывает свое видение исполняемого произведения. На первом уроке он обязательно просит студента повторить произведение с исполнением всех указаний профессора, чтобы обобщить самые главные задачи. Следует заметить, что он старается не делать много замечаний, чтобы не вызвать у ученика растерянности.

На последующих уроках происходит процесс корректировки прочтения нотного текста. Воскресенский работает детально. Он следит за технической стороной исполнения: индивидуальные приемы, движение рук, педализация, аппликатура – все находится в его поле зрения. Работая детально, он обязательно говорит об истории создания произведения, об эпохе, о жанре, о стиле и т.д. Для Воскресенского нет мелочей в работе. Казалось бы, он работает над мелкими деталями, но понимаешь, что это серьезная

работа над тем или иным произведением, наделенным художественным своеобразием.

Воскресенский остается верен заветам своих учителей. Как Оборин, он считает, что «музыка и техника находятся в неразрывной связи друг с другом, техника без творческого замысла, без художественного образа столь же бесцельна и бессмысленна, как форма без содержания» [2, с. 71–72]. Поэтому профессор очень тщательно и требовательно работает над звуком, считая его одной из главных сторон исполнительского мастерства. Для получения желаемых результатов в этом отношении он не жалеет ни сил, ни времени.

Один из его основных принципов – максимальное использование всего корпуса и всей руки во время игры. У пианиста должна быть удобная посадка за инструментом, ибо посадка и комплекс движений, которые совершает пианист, играют большую роль в звукоизвлечении. При посадке Михаил Сергеевич также обращает внимание на постановку ног, которая, по его мнению, является правильной, когда правая нога стоит на правой педали, а левая – около левой педали. Это помогает создать необходимую опору во время игры.

Второй прием в звукоизвлечении – это экономия движений. «Вспомните, как играл Владимир Горовиц: никаких лишних движений», – часто повторяет Воскресенский. Только разумная экономия движений рук и пальцев позволяет исполнителю максимально контролировать качество звука. Чем быстрее темп, тем ближе должны быть пальцы к клавишам.

Воскресенский учит студентов играть на инструменте *подушечками пальцев*. Он говорит, что нужно играть так, чтобы пальцы «доставали до дна клавиши». Как прямой наследник игумновско-оборинской школы Михаил Сергеевич сохраняет их традиции извлечения звука из рояля. Как здесь не вспомнить слова К.Н. Игумнова: «Я – непримиримый, старый враг удара по инструменту. Насколько люблю слово “туше”, настолько ненавижу слово “удар”!» [3]. Этот прием лежит в основе звукоизвлечения и в классе Воскресенского. Он уже проверен временем и опытом как лучший способ для создания певучего и красивого звука.

Фортепианный звук должен быть слышен и ясен при игре *pianissimo* и не должен быть кри-

чащим и грубым при игре *fortissimo*. Михаил Сергеевич говорит, что *pianissimo* должно быть таким, чтобы было слышно в последнем ряду амфитеатра Большого зала консерватории. Для этого он рекомендует, как это ни парадоксально, играть интенсивными пальцами, но не зажато, а как можно бережнее прикасаться к инструменту. Ошибка многих студентов состоит в том, что *piano* и *pianissimo* играют вялыми пальцами, отсюда – поверхностное звучание. При игре *forte* и *fortissimo* большинство учащихся теряет контроль над звукоизвлечением. В результате характер игры становится агрессивным, а звук приобретает грубость, вызванную «шлепанием», давлением, долблением. В то время как *forte* должно заполнять зал своей мощью, а не «резать» слух слушателей. Воскресенский советует использовать при игре *forte*, *fortissimo* весь корпус исполнителя. Он еще раз обращает внимание на посадку пианиста за инструментом. Воскресенский также напоминает, что при игре *forte* (*fortissimo*) звуки должны дышать, а для этого нужно мгновенно поднять кисть после взятия звука, чтобы не было ощущения тяжести. Нельзя чтобы звуки «оседали», даже когда есть указание *pesante*.

Параллельно с работой над звуком Михаил Сергеевич учит студентов развивать музыкальный слух. Один из самых эффективных способов для такого занятия – это слушать музыку в концертном зале. Он считает, что «живое исполнение» играет одну из основных ролей в воспитании музыкантов. Это происходит потому, что, во-первых, восприятие музыки в концертном зале очень различается акустически и психологически от восприятия аудиозаписи и видеозаписи. Во-вторых, только в концертном зале учащийся может наблюдать поведение музыканта на сцене, улавливая все тонкости исполнительского мастерства.

В концертном зале студенты учатся быть артистами. Даже если исполнение не очень удачное, ученик все равно может учиться на чужих ошибках. В орбиту внимания студента должны входить акустика зала, качество звука, поведение музыканта за инструментом и т.д. Главное, чтобы обучающийся, будучи на концерте, мог почувствовать ауру происходящего триединства: автор, исполнитель, слушатель. Ученику необходимо следить за слушательской реакци-

ей, необходимо ее почувствовать. Слушательская реакция, может быть, не всегда отвечает интересам артиста, кажется ему несправедливой, но к этому надо быть готовым. Студенты должны понимать, что каждое выступление надо тщательно анализировать, чтобы найти те недочеты, которые помешали контакту со слушательской аудиторией. Михаил Сергеевич также советует ходить на концерты музыкантов разных специальностей, чтобы обогащать свой музыкантский слух и опыт, чтобы получать эстетическое удовольствие.

Работая над внутренним слухом, Воскресенский часто говорит студентам: «Голова должна идти впереди пальцев». Потому что звучание инструмента в первую очередь зависит от внутреннего звукового представления пианиста. Пальцы должны быть подчинены воле исполнителя, воплощающего творческую идею. Воскресенский объясняет своим ученикам, что главным контролером исполнителя являются голова и уши, т.е. мысль и внутренний слух исполнителя. Одним из методов для развития внутреннего слуха Воскресенский считает занятие музыкой без инструмента. В свое время Л.Н. Оборин советовал своим ученикам взять ноты, посмотреть на них глазами дирижера и проигрывать их в уме без инструмента, определяя задачи, которые должны быть решены в живом исполнении.

Михаил Сергеевич Воскресенский, как и его учитель Л.Н. Оборин, всегда стремится к естественности звучания. Соответственно искусственность категорически не принимается и, наоборот, искренность чрезвычайно ценится в классе профессора. Поэтому почти всегда Михаил Сергеевич прибегает к ассоциативным объяснениям, чтобы помочь студенту создать естественный художественный образ. Он всегда приводит примеры из литературы, живописи, пытается донести до своих учеников, что музыка и есть зеркало души, а главный смысл профессии музыканта – это выразить внутренний мир человека, его радости и печали. Слушателей нужно завоевывать не скоростью пальцев, а умением затронуть глубокие струны в их душе. Таким образом, знаменитая фраза К.Н. Игумнова: «Музыка – это живая речь» является главным девизом для студентов в классе Воскресенского.

Естественное звучание музыкального произведения на рояле во многом зависит от его

фразировки. В работе над фразировкой Михаил Сергеевич уделяет очень большое внимание построению фразы. Всегда должна быть определена внутренняя кульминация. Для того чтобы правильно построить фразы, считает Воскресенский, необходимо точное знание авторского текста. Он подчеркивает, что у композитора часто в тексте один и тот же музыкальный материал может быть фразирован по-разному. Михаил Сергеевич горячо приветствует в игре студентов разнообразную фразировку повторяющихся эпизодов. Разная фразировка показывает, насколько богата фантазия ученика. Он всегда помогает студентам в поиске новых красок, ощущений, нового видения произведения. Он не любит готовых рецептов. Для него главное – поиск, который придает музыке живость, разнообразие, неповторимость.

В работе со студентами М.С. Воскресенский всегда старается вызвать живой интерес к исполняемому произведению. Каждый его урок – это театр одного актера. Его занятия всегда сопровождаются живыми рассказами о происхождении произведения, интересными историями или случаями из собственного жизненного опыта, может оживить занятие и анекдотом. Как правило, эти смешные или, наоборот, драматические рассказы помогают разбудить воображение ученика в восприятии музыки. Через эти рассказы Михаил Сергеевич добивается такого состояния студента, которое помогает ему найти в данном произведении правильную интонацию для создания музыкального образа.

Нередко можно услышать его образные замечания. Например: «Я не хочу слышать здесь шум пылесоса» или: «У тебя этюд не “Метель”, а “Камнепад на Сатурне”», «Группетто должно быть красивым украшением, а не скрипучей дверью» и т.д. Эти спонтанные выражения, как правило, очень положительно и продуктивно действуют на состояние учащегося. Воскресенский никогда не дает своим ученикам скучать на уроках. Он всегда чередует профессиональные замечания с образными высказываниями. Профессор воодушевляется при работе с любым учеником независимо от его таланта. Он будит у них воображение, вызывая интерес к изучаемому произведению у всех присутствующих на уроке.

Очень сложно перечислить все педагогические принципы Воскресенского в работе со сту-

дентами, потому что у каждого из них свои возможности и особенности. Одним подходит такой метод работы, а другим – совсем иной. Поэтому Михаил Сергеевич применяет индивидуальный подход в своей педагогической работе. Но главное – профессор всегда старается найти с учеником общий язык. По его мнению, правильный контакт с учащимся сыграет большую роль в достижении успешных результатов. Этот принцип остается неизменным в педагогической деятельности Михаила Сергеевича.

Помимо профессионального общения Михаил Сергеевич старается создать человеческий контакт, что для него тоже не менее важно. Он считает, что педагог должен быть прежде всего другом ученика, но не панибратом, а старшим товарищем. На уроках профессор использует не слова-приказы, а слова-пожелания. Его невероятная открытость и искренность всегда вызывают у студентов доверие и желание работать. Этим Воскресенский освобождает учащегося от лишнего напряжения, которое могло бы помешать в процессе работы.

Понимая, что каждый из нас – неповторимая индивидуальность, он никогда не пытается «переделать» студента. Его ученик *Юрий Мартынов* (ныне профессор Московской консерватории) вспоминает: «Когда я должен был поступать в консерваторию, мой педагог в ЦМШ посоветовал поступить в класс Воскресенского, объяснив, что Воскресенский не будет на меня “давить”». В работе с каждым студентом Михаил Сергеевич умело сочетает формирование необходимых знаний и навыков и сохранение индивидуальности каждого.

Михаил Сергеевич всегда вдохновляет своих учеников, особенно перед выступлением. Он умеет настроить ученика так, что он выступит на сцене с большей уверенностью. Но если выступление неудачно, Михаил Сергеевич никогда не будет усугублять огорчение ученика по этому поводу. Как бы плохо ни было, он не даст ученику впасть в пессимистическое настроение. Но это не значит, что профессор закрывает глаза на его недостатки. Он обязательно их проанализирует, только немного позже, когда ученик будет психологически готов к такому анализу.

За долгие годы педагогической работы у Воскресенского накопилось столько опыта, что кажется, ни один сложный ученик не дол-

жен представлять для него сложности на занятиях. Но Михаил Сергеевич продолжает поиск новых методов в своей работе. Время меняется, появляются новые поколения студентов, и с каждым новым учеником он находит все новое и новое в работе, обогащая и свой опыт, которым щедро делится как с учениками, так и с коллегами.

Михаил Сергеевич Воскресенский из тех удивительных педагогов, кто сумел завоевать абсолютное доверие и любовь учащихся и кто умеет общаться дружески, всегда вызывая должное к себе почтение.

За годы своей педагогической работы Михаил Сергеевич Воскресенский воспитал более двухсот музыкантов, ныне работающих педагогами, концертмейстерами, артистами, солистами, работниками в сфере музыкального образования и культуры в разных странах мира. Около ста его

учеников стали лауреатами всесоюзных и международных конкурсов.

Таких успехов может достичь человек, о котором можно сказать: **педагог-мастер**.

Литература

1. *Слуцкая Л.Е.* Совершенствование профессиональной подготовки музыкантов-исполнителей (из опыта работы фортепианного факультета Московской государственной консерватории им. П.И. Чайковского): дис. ... канд. искусствоведения. М., 2000.
2. *Оборин Л.Н.* О некоторых принципах фортепианной игры // Вопросы фортепианного исполнительства. М., 1968. Вып. 2.
3. *Игумнов К.Н.* Мои исполнительские и педагогические принципы // Советская музыка. 1948. № 4.

Аннотации

Акбарова Залия Шамсуновна
Формирование проектно-исследовательской компетенции студентов средствами технологии веб-квест при изучении математики

В статье рассматривается инновационная педагогическая технология веб-квест (webquest) на примере преподавания математики. При использовании этой технологии происходит реализация межпредметных связей и формирование проектно-исследовательской компетенции студентов через погружение в конкретную ситуацию, смоделированную в учебных целях.

Ключевые слова: педагогические технологии, технология веб-квест, проектно-исследовательская компетенция.

Akbarova Zaliya Shamsunovna (Ufa Branch of Moscow State Academy of Water Transport)
Students' Project and Research Competence Formation by Means of Webquest Technology in Studying Mathematics

The article considers innovative pedagogical webquest technology through the example of teaching mathematics. When using this technology implementation of interdisciplinary connections and students' project and research competence formation through immersion in a particular situation simulated for training purposes take place.

Keywords: pedagogical technologies, webquest technology, project and research competence.

E-mail: zaliya1975@yandex.ru

Артемьев Игорь Анатольевич, Мелихеда Янина Ивановна

Интеграционная среда общего и профессионального образования как условие эффективности системы кадрового воспроизводства

Формирование интеграционной среды для эффективной системы кадрового воспроизводства с учетом требований работодателей направлено на активное развитие новых устойчивых интегрированных образовательных моделей. Это образовательные маршруты, отвечающие требованиям обучающихся и их родителей, перспективам развития инновационной экономики. Среди новых организационных структур следует отметить укрупненные образовательные комплексы, реализующие весь спектр образовательных программ. Именно они сегодня рассматриваются как многоуровневые, многофункциональные, многоступенчатые образовательные пространства, ориентированные на удовлетворение запросов личности в формировании собственной образовательной траектории.

Ключевые слова: интеграционная среда, образовательные маршруты, образовательная организация, индивидуальные учебные планы.

Artemyev Igor Anatolyevich (Moscow State Education Centre), Melikheda Yanina Ivanovna (Federal Institute of Education Development)

General and Vocational Education Integration Environment as a Condition of Human Resources Reclamation System Efficiency

Integration environment formation for human resources reclamation system efficiency considering employers' requirements is aimed at active development of new sustainable integrated educational models. These are educational routes that meet students and their parents' requirements, and those of innovative economy development prospects. Among new organizational structures enlarged educational centres that implement an entire range of educational programs should be noted. It is they which are now regarded as multilevel, multifunctional, multi-stage educational space oriented toward satisfying individual requirements in their own educational path formation.

Keywords: integration environment, educational routes, educational organization, individual education plans.

E-mail: mgok@edu.mos.ru

Васенин Евгений Ильич, Голубева Виктория Петровна

Дуальная система образования как успешный проводник профессиональной и социальной адаптации студента

В статье представлена модель дуального образования через призму его исторической организации и современной реализации в странах Запада. Приведены сравнительные особенности дуального и традиционного обучения. Рассмотрены подходы внедрения дуального обучения на территории Пермского края: организация внедрения на примере отдельной профессии. Определены перспективы развития дуального образования при определенных условиях взаимодействия производственных организаций и профессиональных образовательных организаций.

Ключевые слова: дуальное образование, дуальная система, дуальная модель обучения, трудовые функции, профессиональный стандарт, сетевой договор.

Vasenin Evgeny Ilyich, Golubeva Victoria Petrovna (Perm College of Transport and Services)

Dual Education System as a Successful Conductor of Students' Professional and Social Adaptation

The article presents a model of dual education in the light of its historical organisation and modern implementation in Western countries. Comparative characteristics of the dual and traditional education are given. Approaches of the dual education implementation in the Perm Krai are considered: organising implementation through the example of a particular profession. Dual education development prospects under certain conditions of industrial and vocational educational organizations' interaction are determined.

Keywords: dual education, dual system, dual training model, labour functions, professional standard, network contract.

E-mail: avtokolledzh@mail.ru

Гальченко Наталья Александровна
Формирование у обучающихся системы методологических знаний на основе современных образовательных технологий

Хорошо продуманная и правильно организованная система внедрения современных педагогических технологий в образовательную среду школы будет способствовать формированию методологических знаний, методологической культуры обучающихся. В статье предложены определение, структура и содержательное наполнение функций методологических знаний, приведены примеры использования приемов технологии развития критического мышления для формирования базовых понятий естественно-научных дисциплин.

Ключевые слова: базовое понятие, критическое мышление, методологические знания, современные образовательные технологии, теоретический конструкт.

Galchenko Natalya Alexandrovna (Secondary school № 49, Murmansk)

Students' Methodological Knowledge System Formation on the Basis of Modern Educational Technology

Well thought-out and properly organised system of modern technologies' implementation in schools' educational environment will contribute to students' methodological knowledge and methodological culture formation. The article suggests the definition, structure and substantive content of methodological knowledge functions, gives examples of using methods of critical thinking development technology for natural science disciplines' basic concepts formation.

Keywords: basic concept, critical thinking, methodological knowledge, modern educational technology, theoretical construct.

E-mail: galchenko.n.a@mail.ru

Катранов Сергей Николаевич, Кузнецов Игорь Александрович

Формирование иноязычной компетенции при обучении студентов технического вуза говорению и переводу

В статье рассматривается проблема формирования и развития иноязычной компетентности

(на примере обучения говорению и переводу на иностранный язык студентов технического вуза). Авторы предлагают алгоритм для формирования и развития навыков говорения и устного перевода, заключающийся в достижении автоматизма при употреблении базовых грамматических структур языка и составлении предложений на основе этих базовых структур.

Ключевые слова: коммуникативная иноязычная компетентность, обучение говорению и переводу на иностранный язык, глагольные формы, грамматические правила.

Katranov Sergey Nikolayevich, Kuznetsov Igor Alexandrovich (Mendeleev University of Chemical Technology of Russia, Moscow)

Foreign Language Competence Formation When Teaching Technical University Students Speaking and Interpreting

The article considers the problem of foreign language competence formation and development (using the example of teaching technical university students speaking and interpreting). The authors offer an algorithm for forming and developing speaking and interpreting skills which is achieving automaticity in the use of basic grammatical language structures and make sentences on the ground of these basic structures.

Keywords: foreign language communicative competence, teaching speaking and interpreting into a foreign language, verb forms, grammar rules.

E-mail: kafedra.rxtu@yandex.ru

Кузина Дарья Владимировна

О подготовке будущих педагогов к взаимодействию с другими участниками образовательного процесса

В контексте обновленных требований к подготовке будущих учителей начальной школы необходимо развивать у них навыки выстраивания гармоничного взаимодействия с разными субъектами (коллегами, родителями, учениками) в образовательном процессе. В настоящее время в педагогической научной литературе и образовательной практике не разработано педагогического обеспечения для ориентирования студента педагогического колледжа на взаимодействие в профессиональном общении.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, студент педагогического колледжа, взаимодействие, субъекты образовательного процесса, коммуникация.

Kuzina Darya Vladimirovna (Siberian State Technological University, Krasnoyarsk)
On Future Teachers' Training to Interact with Other Participants of Educational Process

In the context of updated requirements for future elementary school teachers' training it is necessary to develop their skills of building harmonious interaction with different subjects (colleagues, parents, pupils) in educational process. Currently, in pedagogical literature and educational practice there has not been developed pedagogical maintenance of pedagogical college students' orienting on interaction in professional communication.

Keywords: professional training, pedagogical college student, interaction, subjects in educational process, communication.

E-mail: dar603@yandex.ru

Лобашев Валерий Данилович, Адаев Багандыали Магамендалиевич

Тенденции развития систем профессионального образования

Адаптация профессионального образования к современным условиям продиктована объективными потребностями общества, его заинтересованностью в интенсификации процессов обучения. Педагогика использует компетентностный подход в формировании качеств выпускника. Алгоритмы маршрутов обучения включают новые понятия: возможности, способности, готовности.

Ключевые слова: постиндустриальное информационное общество, базовые компетентности, формы обучения, информационные и производственные технологии.

Lobashev Valery Danilovich, Adayev Bagandyali Magamendalievich (Petrozavodsk State University)

Development Trends of Vocational Education Systems

Vocational education adaptation to modern conditions is dictated by the objective needs of the soci-

ety and its interest in training process intensification. Pedagogy uses a competence approach in graduates' qualities formation. Learning paths' algorithms include new concepts: opportunity, ability and readiness.

Keywords: postindustrial information society, basic competences, forms of training, information and production technologies.

E-mail: ronaf@mail.ru

Максимова Елена Борисовна

Развитие у студентов информационной культуры средствами современных коммуникационных технологий

В статье акцентируется внимание на требованиях, выдвигаемых ФГОС ВПО к подготовке бакалавров с высшим образованием в современном российском вузе. Уделено внимание роли новых информационных технологий в повышении профессиональных качеств будущих переводчиков, формировании у них навыков работы с библиотечными фондами и поиска необходимой информации.

Ключевые слова: высшее профессиональное образование, бакалавриат, информационная культура, новые информационные технологии.

Maksimova Elena Borisovna (Moscow State Institute of International Relations)

Students' Information Culture Development by Means of Modern Communication Technologies

The article focuses on the requirements for training bachelors with higher education in modern Russian university put forward by Federal State Educational Standard of Higher Vocational Education. Attention is paid to the role of new information technologies in improving future interpreters' professional skills, forming their skills in working with library stocks and searching for required information.

Keywords: higher vocational education, bachelor degree course, information culture, new information technologies.

E-mail: e-max15@mail.ru

Муханова Анна Александровна

Электронные образовательные ресурсы на базе Wolfram CDF в практике преподавания математики

В последнее время компьютерные технологии активно проникают в практику преподавания. Большую роль в усвоении учебного материала могут играть электронные образовательные ресурсы. В статье рассматриваются вопросы создания и использования интерактивных тренажеров, построенных на базе файлов формата CDF. Проводится анализ преимуществ, предоставляемых технологией Wolfram CDF по сравнению с традиционными технологиями подготовки учебных материалов по дифференциальным уравнениям, в том числе динамических и интерактивных, таких как PDF, HTML5, Flash, Java и JavaScript, а также технологий Microsoft Office. Приводятся примеры тренажеров, построенных на базе рассматриваемой технологии.

Ключевые слова: электронный образовательный ресурс, математика, Wolfram CDF, интерактивный диалог.

Mukhanova Anna Alexandrovna (Balashikha Industrial and Technological College, Moscow Oblast)

Electronic Educational Resources Based on Wolfram CDF in Teaching Mathematics

Recently, computer technology has been actively used in teaching practice. Electronic educational resources can play a major role in the assimilation of educational material. The article considers creating and using interactive training built on the basis of CDF. It gives the analysis of the advantages provided by the technology Wolfram CDF compared with traditional technologies of learning materials' preparation on differential equations, including dynamic and interactive, such as PDF, HTML5, Flash, Java, and JavaScript, as well as Microsoft Office technologies. Examples of simulators built on the basis of the technology in question are given.

Keywords: electronic educational resource, mathematics, Wolfram CDF, interactive dialogue.

E-mail: msan-ann@rambler.ru

Нгуен Тхи Ким Нган

Педагог-мастер

Статья посвящена изучению отдельных аспектов педагогического творчества выдающегося музыканта – народного артиста РФ, профессора, зав. кафедрой Московской консерватории М.С. Воскресенского. Статья содержит ценный конкретный материал о манере Воскресенского общаться со студентами, о методике организации уроков, специфике работы над звукоизвлечением, фразировкой и т.д. Кроме того, статья пронизана искренним доброжелательным отношением автора к своему учителю.

Ключевые слова: музыкальные традиции Московской консерватории, педагогическая деятельность, русская фортепианная школа, музыкант-пианист.

Nguyen Tkhi Kim Ngan (Tchaikovsky Moscow State Conservatory, Vietnam)

Master Teacher

The article is devoted to studying certain aspects of pedagogical creativity of an outstanding musician, People's Artist of the Russian Federation, Professor and Department Head of Moscow Conservatory – Mikhail Voskresensky. This article contains valuable material on Voskresensky specific manner to communicate with students, methods of organising classes, specificity of working on phonation, phrasing, etc. In addition, the article is riddled with author's sincere benevolence to his teacher.

Keywords: Moscow Conservatory musical traditions, pedagogical activity, Russian Piano School, pianist.

E-mail: education@mosconsv.ru

Панина Светлана Викторовна

Социальное партнерство в профессиональной ориентации молодежи Республики Саха (Якутия)

Рассматриваются механизмы социального партнерства учреждений среднего профессионального образования в профессиональной ориентации молодежи, принципы его организации, содержание деятельности социальных партнеров.

Показан профориентационный опыт колледжей и техникумов Республики Саха (Якутия).

Ключевые слова: профессиональная ориентация, социальное партнерство, взаимодействие, подготовка специалистов, социальные институты.

Panina Svetlana Victorovna (Ammosov North-Eastern Federal University, Yakutsk)

Social Partnership in Youth's Vocational Guidance in the Sakha (Yakutia) Republic

The mechanisms of social partnership of secondary vocational education institutions in youth's vocational guidance, the principles of its organization, the content of social partners' activity are considered. Vocational-oriented colleges and technical schools' experience of the Sakha (Yakutia) Republic is presented.

Keywords: vocational guidance, social partnership, interaction, specialists' training, social institutions.

E-mail: psv1148@mail.ru

Сокерина Ирина Владимировна, Ушакова Ольга Борисовна

Воздействие конгруэнтности на развитие творческих способностей личности педагога-музыканта

В статье рассматривается развитие творческого начала личности, формирование способности применения в дальнейшей жизни методов творческого освоения действительности. Ставится вопрос о возможности активизации собственных усилий учащихся в направлении творческого освоения новейших педагогических технологий и подходов.

Ключевые слова: педагог-музыкант, конгруэнтность, творческое начало личности, личностно-профессиональная сфера.

Sokerina Irina Vladimirovna, Ushakova Olga Borisovna (Moscow City Teacher Training University, Institute of Culture and Arts)

Congruence Influence on Music Teachers' Personal Creative Abilities Development

The article considers individuals' creativity development, formation of the ability to use methods of creative exploration of reality. The question about the possibility of activating students' own efforts in

the direction of new pedagogical technologies and approaches creative exploration is put.

Keywords: music teacher, congruence, individual's creativity, personal and professional sphere.

E-mail: sokerinai@yandex.ru

Текучева Ирина Викторовна, Громова Лилия Юрьевна

Работа с ключевыми словами текста как один из этапов обучения рациональному чтению

В статье рассматривается специфика нахождения опорных компонентов в тексте, дается определение термина «ключевые слова», выявляются их особенности, намечаются основные направления в работе по определению ключевых слов в прочитанном тексте.

Ключевые слова: понимание, ключевые (опорные) слова, информация, синтаксические и морфологические сигналы, сжатие, обобщение.

Tekucheva Irina Victorovna, Gromova Liliya Yuryevna (Moscow State Pedagogical University)

Working with Keywords of Texts as One of the Stages of Teaching Rational Reading

The article considers the specificity of finding basic components in the text, gives the definition of the term 'keywords', identifies their features, outlines main directions of identifying keywords in texts read.

Keywords: understanding, key (reference) words, information, syntactic and morphological cues, compression, generalization.

E-mail: levkovalila@mail.ru

Туралина Неонила Альфредовна, Кулюпина Галина Алексеевна, Курганская Людмила Михайловна, Заманова Ирина Федосеевна
Этнокультурный компонент в формировании языковой личности студента колледжа

В статье поднимается проблема приобщения студентов к этнокультуре в процессе изучения русского языка в колледже. Предлагаемый подход к формированию этнокультурной и лингвистической компетентности языковой личности направлен на эффективное усвоение сложных

разделов русского языка в контексте русской и славянской народной культуры.

Ключевые слова: этнокультура, формирование языковой личности, лингвистическая компетентность, самоидентичность.

Turanina Neonila Alfredovna, Kulyupina Galina Alekseyevna, Kurganskaya Ludmila Mikhaylovna, Zamanova Irina Fedoseyevna (Belgorod State Institute of Arts and Culture)

Ethnocultural Component in College Students' Linguistic Identity Formation

The article raises the problem of familiarizing students with ethnic culture in the process of studying the Russian language in college. A suggested approach to linguistic identity's ethnocultural and linguistic competence formation is aimed at effective assimilation of complex sections of the Russian language in the context of Russian and Slavic folk culture.

Keywords: ethnoculture, linguistic identity formation, linguistic competence, self-identity.

E-mail: turanina@mail.ru

Хань Наталья Викторовна

Внутренняя система гарантии качества воспитательного процесса в организации СПО

Рассматривается вопрос построения и развития внутренней системы гарантии качества воспитательного процесса (ВСГК ВП) в организации среднего профессионального образования. Обоснована необходимость построения ВСГК ВП на основе методологии международных стандартов серии ISO 9000. Конкретизированы структурные компоненты модели ВСГК ВП в соответствии с требованиями данных стандартов.

Ключевые слова: внутренняя система гарантии качества воспитательного процесса, этапы построения ВСГК ВП, модель ВСГК ВП, компоненты модели.

Han Natalya Victorovna (Novotroitsk Polytechnic College, Orenburg Oblast)

Educational Process Internal Quality Assurance System in Organising Secondary Vocational Education

The article considers the question of educational process internal quality assurance system (VSGK

VP) construction and development in organising secondary vocational education. It substantiates the necessity of building VSGK VP based on the methodology of international standards of ISO 9000 series. Structural components of the VSGK VP model in accordance with the requirements of these standards are concretized.

Keywords: educational process internal quality assurance system, stages of VSGK VP construction, VSGK VP model, components of the model.

E-mail: han_nv@mail.ru

Христенко Галина Ивановна

Аксиологический подход как методологическое основание профессионально-творческого развития будущих мастеров народного художественного промысла

Статья посвящена профессионально-творческому развитию студентов – будущих мастеров народного художественного промысла. В качестве методологического основания рассматриваемого процесса предложен аксиологический подход. Рассматривается суть аксиологической методологии, ее связь с другими подходами, используемыми в педагогических исследованиях.

Ключевые слова: аксиологический подход, методологическое основание, профессионально-творческое развитие, мастера народного художественного промысла.

Khristenko Galina Ivanovna (College of Gzhel State University, Moscow Oblast)

Axiological Approach as a Methodological Basis of Craft and Folk Art Future Masters' Professional and Creative Development

The article is dedicated to craft and folk art future masters' professional and creative development. As a methodological basis of the process in question the axiological approach is offered. The article considers the essence of axiological methodology its connection with other approaches used in pedagogical research.

Keywords: axiological approach, methodological basis, professional and creative development, craft and folk art masters.

E-mail: v.g.o.25@yandex.ru

Шехирева Наталья Александровна, Торосян Лия Давидовна

Эссе как вид продукт-ориентированной деятельности студентов в процессе иноязычного образования

В процессе профессионального иноязычного образования эссе может рассматриваться как вид продукт-ориентированной деятельности студентов бакалавриата, в том числе и в неязыковом вузе. В статье раскрыт алгоритм его написания, представлены критерии оценки, а также даны рекомендации, которыми следует руководствоваться при его оценке. Авторами разработан шаблон оценочного листа, который может быть использован преподавателями иностранного языка при оценке эссе.

Ключевые слова: продукт-ориентированная деятельность, эссе, алгоритм, творчество, критерии оценки, оценочный лист.

Shekhireva Natalya Alexandrovna, Torosyan Liya Davidovna (Plekhanov Russian University of Economics)

Essay as a Form of Students Product Oriented Activity in the Process of Foreign Language Education

In the process of vocational foreign language education essay can be viewed as a kind of bachelors' product oriented activity, including in non-language institutions. The article discloses an algorithm of its writing, presents evaluation criteria, as well as gives recommendations to be followed when evaluating it. The authors developed an evaluation sheet pattern which can be used by foreign language teachers when evaluating an essay.

Keywords: product oriented activity, essay, algorithm, creativity, evaluation criteria, evaluation sheet.

E-mail: natalishe1@rambler.ru

Редактор М.Ю. Гастева
Корректор И.Л. Ануфриева
Компьютерная верстка С.В. Оленевой

Адрес редакции: 105318, Москва,
Измайловское ш., 24, корп. 1.

Автономная некоммерческая организация
«Редакция журнала «Среднее профессиональное образование»»
Тел.: 8 (495) 972-37-07. Тел./факс: 8 (499) 369-62-74.

Подписано в печать 25.03.2016.
Тираж 3000 экз.
Формат 60 x 90 1/8. Объем 9,5 печ. л. Уч.-изд. л. 8,83.

Отпечатано в ООО «Типография Оптима».
Адрес: 107113, Москва,
Сокольническая пл., д. 4а, оф. 309.

Заказ ____