

**СРЕДНЕЕ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ
ОБРАЗОВАНИЕ**

ИЮЛЬ

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. Роцин, 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

Конкурс «СПО-2017»	
Конкурс «Квалифицированный специалист – активный гражданин и патриот».....3	
Проблемы и перспективы	
Преемственность как методологический принцип реализации федерального государственного образовательного стандарта общего образования – Н.Н. Пантюхина 5	
Государственно-частное партнерство	
Государственно-частное партнерство в системе среднего профессионального образования – И.Р. Назмутдинов 12	
Учебный процесс	
Видеокнига – педагогический инструмент в самостоятельном обучении будущих менеджеров – В.В. Добросельский 15	
Иноязычное образование	
Анализ экспериментальной деятельности по формированию лексической компетенции – В.В. Семина 17	
Из опыта учебно-методического обеспечения изучения иностранных языков в неязыковом вузе – Н.В. Неверова, Л.В. Рыбакова 23	
Качество образования	
Контроль как деятельность и форма управляемого обучения студентов – А.Ю. Романенко, Э.А. Хапалажева, Н.В. Неверова 27	
Научно-методическая работа	
Психолого-педагогические особенности музыкально-исполнительских занятий, реализуемых в условиях малой группы – О.Н. Хмельницкая 32	
Научно-исследовательская работа	
Особенности жизненных стратегий китайских студентов, обучающихся в России – Лю Шоувэнь 35	
Информационные технологии	
Программно-методическое сопровождение проектной деятельности будущих техников-программистов – М.Г. Таспаева 39	
Непрерывное образование	
Целевые ориентиры самореализации учителя в национально-культурной среде – Ф.У. Базаева 42	
Пути творческого развития личности младшего школьника – Е.В. Лукина 44	
Сетевое взаимодействие как фактор эффективной профессиональной переподготовки педагогических кадров – Т.Л. Шапошникова, Е.А. Котлярова, Л.Н. Терновая 48	
Аннотации 57	

КОНКУРС «КВАЛИФИЦИРОВАННЫЙ СПЕЦИАЛИСТ – АКТИВНЫЙ ГРАЖДАНИН И ПАТРИОТ»

Уважаемые читатели, коллеги!

Система профессионального образования призвана готовить не только высококвалифицированных специалистов, но в первую очередь патриотов, активных граждан нашей страны.

Научно-методический и теоретический журнал «Среднее профессиональное образование» объявляет конкурс научно-методических, учебно-методических, теоретических и информационных материалов по актуальным проблемам патриотического воспитания студентов по двум номинациям.

1. Статьи для журнала «Среднее профессиональное образование» по направлениям:

- реализация государственной программы «Патриотическое воспитание граждан России на 2016–2020 гг.» в системе профессионального образования: проблемы и опыт;
- патриотическое воспитание в структуре качества подготовки квалифицированных рабочих и специалистов: лучшие практики, эксперименты;
- научно-методическое и психолого-педагогическое сопровождение патриотического воспитания студентов в учреждениях профессионального образования;
- развитие направлений патриотического воспитания (историко-патриотическое, нравственно-патриотическое, эколого-патриотическое, семейно-патриотическое и пр.);
- социальное, общественно-государственное и международное партнерство в патриотическом воспитании студентов;
- интеграция образовательных условий в патриотическом воспитании студентов;

– студенческое общественно-патриотическое движение.

Авторы материалов, занявшие первое, второе и третье места **по каждому направлению**, становятся дипломантами конкурса. Им вручаются дипломы.

Победитель конкурса в этой номинации (автор, занявший первое место) получает право на бесплатную публикацию в журнале.

Авторы, занявшие 2-е и 3-е места, получают право на публикацию своих статей на льготных условиях со скидкой: 2-е место – 40%, 3-е место – 30%.

2. Научно-методические и учебно-методические разработки для Приложения к журналу «Среднее профессиональное образование» в помощь преподавателю, классному руководителю и студенту. Авторы материалов, занявшие первые 10 мест, становятся дипломантами конкурса. Им вручаются сертификаты соответствия, и они получают право на внеочередную публикацию в Приложении к журналу.

Участники конкурса представляют заявку с пометкой «На конкурс» и с указанием следующих сведений о себе:

1. Фамилия, имя, отчество.
2. Наименование образовательного учреждения, должность.
3. Адрес с индексом (домашний или рабочий).
4. Телефон, адрес электронной почты.
5. Название номинации, направления, темы.

Требования к оформлению конкурсных материалов:

- по первой номинации объем статей до 15 страниц (через 1,5 интервала, шрифт Times New Roman 14);
- по второй номинации объем материалов до 25 страниц (через 1,5 интервала, шрифт Times New Roman 14).

Все материалы высылаются в электронном виде на адрес редакции: **redaksiya06@mail.ru**

Сроки конкурса: прием материалов на конкурс проводится с **1 июня по 31 июля 2017 года**. Подведение итогов конкурса состоится с **1 по 25 августа 2017 года**.

Дополнительно по вопросам участия в конкурсе обращаться в электронном письме по адресу: **pastuhova55@mail.ru**

Успехов Вам, уважаемые коллеги!

**Заявка
«На конкурс»**

Фамилия	
Имя	
Отчество	
Населенный пункт	
Место работы	
Должность	
Номинация	
Направление	
Тема	
Почтовый адрес	
Электронный адрес	
Контактный телефон	

ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ КАК МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ ПРИНЦИП РЕАЛИЗАЦИИ ФЕДЕРАЛЬНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СТАНДАРТА ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Н.Н. Пантюхина, первый заместитель
министра образования
Московской области*

А.В. Хуторской, изучавший более пятнадцати лет проблемы современного российского образования, сформулировал основной методологический принцип образования – его человекообразность, означающий, что «...образование есть средство выявления и реализации возможностей человека по отношению к себе и окружающему миру» [4]. Осуществление этого принципа на практике ставит перед системой образования закономерный вопрос: «Каким образом обеспечить эффективность выявления и реализации этих самых возможностей?». Среди возможных и различных ответов на него есть один, заслуживающий сегодня особенного внимания. Это – обеспечение непрерывности и преемственности образования. В рамках данной статьи попытаемся обосновать данное утверждение.

Отличительной чертой российского образования рубежа XX–XXI вв. является его динамизм. За последние десятилетия произошли серьезные изменения, связанные с переходом от парадигмы «образование на всю жизнь» к парадигме «образование через всю жизнь», потребовавшие соответствующих реформ. К таким реформам, затронувшим всех субъектов образования, относится введение федерального государственного образовательного стандарта на всех ступенях образования – дошкольной, общеобразовательной и профессиональной.

Федеральный государственный образовательный стандарт общего образования (ФГОС ОО) –

принципиально новый для отечественной школы документ, который введен в систему нормативно-правового обеспечения процессов развития образования на основе Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации». ФГОС ОО ориентирован на достижение учащимися не только предметных образовательных результатов, но прежде всего на формирование личности школьников, овладение ими универсальными учебными действиями, обеспечивающими личностную и учебную успешность на всех этапах дальнейшего образования. При этом ФГОС декларирует принципы преемственности и развития, детерминирующие для каждой ступени общего образования личностные ориентиры – портреты выпускника соответствующей ступени.

Преемственность и развитие реализуются в требованиях к результатам освоения основных образовательных программ (ООП) как системообразующего компонента ФГОС ОО, предполагающего переход от освоения обязательного минимума содержания образования к достижению *индивидуального максимума результатов*. Сформированные как социальный заказ, цели образования трансформируются в требования к результатам, а затем – к их конкретизации и операционализации в планируемые результаты, дифференциация и преемственность которых в начальной, основной и средней общеобразовательной школе представлены в таблицах 1 (на с. 6) и 2 (на с. 7).

Таблица 1

Дифференциация и преемственность личностных результатов освоения ООП

Личностные результаты освоения ООП		
ФГОС НОО	ФГОС ООО	ФГОС СОО
<ul style="list-style-type: none"> – формирование основ российской гражданской идентичности; – формирование целостного взгляда на мир; – формирование уважительного отношения к иному мнению; – овладение начальными навыками адаптации в динамично изменяющемся и развивающемся мире; – принятие и освоение социальной роли обучающегося; – развитие самостоятельности и личной ответственности за свои поступки; – формирование эстетических потребностей, ценностей и чувств; – развитие этических чувств; – развитие навыков сотрудничества; – формирование установки на безопасный, здоровый образ жизни 	<ul style="list-style-type: none"> – усвоение гуманистических, демократических и традиционных ценностей российского общества; – воспитание чувства ответственности и долга перед Родиной; – формирование ответственного отношения к учению, готовности и способности к саморазвитию и самообразованию на основе мотивации к обучению и познанию; – формирование осознанного, уважительного и доброжелательного отношения к другому человеку, его мнению, мировоззрению, культуре, языку, вере, гражданской позиции, к истории, культуре, религии, традициям, языкам, ценностям народов России и народов мира; – развитие морального сознания и компетентности в решении моральных проблем на основе личного выбора, формирование нравственных чувств и нравственного поведения; – формирование коммуникативной компетентности 	<ul style="list-style-type: none"> – чувство ответственности перед Родиной, гордости за свой край, свою Родину, прошлое и настоящее многонационального народа России, уважение государственных символов; – гражданская позиция активного и ответственного члена российского общества; – готовность к служению Отечеству, его защите; – сформированность мировоззрения, соответствующего современному уровню развития науки и общественной практики; – толерантное сознание и поведение в поликультурном мире; – нравственное сознание и поведение на основе усвоения общечеловеческих ценностей; – осознанный выбор будущей профессии и возможностей реализации собственных жизненных планов

Необходимо отметить, что преемственность в реализации ФГОС всех ступеней образования вообще и общего образования в частности находится в фокусе внимания и научных работников, и педагогов-практиков, а также является фундаментальным требованием к деятельности органов управления образованием и образовательными учреждениями. Мониторинг процесса и результатов реализации образовательными организациями ФГОС выявил тот факт, что в настоящее время содержательные аспекты преем-

ственности детского сада и начальной школы, начальной и основной школы, основной и старшей школы, старшей школы и профессионального образования решаются фрагментарно. В связи с этим рассмотрим сущность данного педагогического феномена.

Диалектика соотношения дошкольного, школьного и профессионального образования такова, что между ними всегда существуют определенные противоречия, которые при оптимальном их развитии приводят к совер-

Таблица 2

Дифференциация и преемственность метапредметных результатов освоения ООП

Метапредметные результаты освоения ООП		
ФГОС НОО	ФГОС ООО	ФГОС СОО
<ul style="list-style-type: none"> – освоение начальных форм познавательной и личностной рефлексии; – использование знаково-символических средств представления информации для создания моделей изучаемых объектов и процессов; – активное использование речевых средств и средств ИКТ; – овладение навыками смыслового чтения текстов; – овладение логическими действиями; – готовность конструктивно разрешать конфликты посредством учета интересов сторон и сотрудничества 	<ul style="list-style-type: none"> – умение самостоятельно развивать мотивы и интересы своей познавательной деятельности; – умение самостоятельно планировать пути достижения целей, в том числе альтернативные; – умение определять понятия, создавать обобщения, устанавливать аналогии, классифицировать, устанавливать причинно-следственные связи; – умение создавать, применять и преобразовывать знаки и символы, модели и схемы; – умение осознанно использовать речевые средства в соответствии с задачей коммуникации; – формирование и развитие компетентности в области использования ИКТ 	<ul style="list-style-type: none"> – умение использовать все возможные ресурсы для достижения поставленных целей; – владение навыками познавательной, учебно-исследовательской и проектной деятельности; – умение использовать средства ИКТ в решении когнитивных, коммуникативных и организационных задач с соблюдением требований эргономики и др.; – умение определять назначение и функции различных социальных институтов; – умение самостоятельно оценивать и принимать решения, определяющие стратегию поведения, с учетом гражданских и нравственных ценностей; – владение навыками познавательной рефлексии как осознания совершаемых действий и мыслительных процессов, границ своего знания и незнания

шенствованию каждого из них. Вопреки ожиданиям, реформирование российской системы образования, введение ФГОС имеют не только позитивные последствия. Они привели к возникновению значительных различий между ступенями образования в образовательных программах, в формах и методах обучения и воспитания, в формировании образовательной среды. Как следствие, показывают исследования Г.П. Новиковой [2], В.Н. Просвирина [3] и других, возникают организационные, психолого-педагогические, дидактические трудности при переходе обучающихся с одной ступени образования на другую. Естественно, что в этом случае эффективно решать проблемы качества об-

разования весьма проблематично, о чем предупреждал еще Ю.К. Бабанский.

Справедливости ради нужно отметить, что проблема преемственности в образовании не является принципиально новой. К ней обращались А. Дистервег, Я.А. Коменский, И.Г. Песталоцци, Н.И. Пирогов, К.Д. Ушинский и др. Сегодня в научных трудах представлены:

- методологические основы преемственности в образовании (Ю.К. Бабанский, М.В. Гамезо, А.М. Новиков, В.И. Слободчиков и др.);
- содержательные аспекты преемственности в образовательном процессе (Н.Я. Виленкин, Л.Г. Петерсон, Е.А. Ямбург и др.);

- психологические аспекты преемственности в обучении и воспитании (*И.В. Дубровина, А.К. Маркова, А.А. Реан, Г.А. Цукерман* и др.);
- социально-педагогические аспекты преемственности в образовании (*М.Ю. Кондратьев, Н.Д. Никандров, А.В. Петровский* и др.);
- вопросы взаимосвязи теории и практики в дошкольном и школьном образовании (*Ю.К. Бабанский, В.В. Давыдов, С.Л. Новоселова* и др.).

Тем не менее теоретический анализ свидетельствует о том, что более всего изучены содержательные вопросы преемственности: детского сада и начальной школы, начальной и основной школы, основной и старшей школы. Менее изучены аспекты преемственности в деятельности и подготовке педагогических кадров, формировании образовательной среды, использовании педагогических технологий, нормативно-правового и научно-методического обеспечения образовательного процесса, взаимодействия субъектов образования. Между тем именно они определяют эффективность реализации требований ФГОС. Это делает актуальным целостное, комплексное изучение проблемы преемственности в образовании в контексте педагогического, социокультурного и научно-методического аспектов.

Общее понятие преемственности трактуется в философских словарях как связь между явлениями в процессе развития, когда новое, снимая старое, сохраняет в себе некоторые его элементы. Преемственность является одним из проявлений диалектики, в частности, законов отрицания отрицания и перехода количественных изменений в качественные. Преемственность носит объективный и всеобщий характер, проявляясь в природе, обществе и познании.

Применительно к обществу, а следовательно, и к образованию как общественному институту, в преемственности различают две стороны: передачу социальных культурных ценностей от поколения к поколению, от формации к формации и усвоение этих ценностей каждым новым поколением, каждой новой социальной системой.

Преемственность в образовании как проблема была сформулирована еще в Античности. Так,

Сократ, Платон, Аристотель подчеркивали необходимость непрерывного познания. В эпоху Средневековья в процессе внедрения христианских идеалов был создан единообразный стиль деятельности педагогов с единством содержания средств и методов обучения, что способствовало формированию элементов школьного образования. Возрождение обогатило педагогическую науку идеями *Дуарте* о преемственности ступеней познания, невозможности достижения успеха на каждой ступени без освоения предыдущих. В конце XVI в. *Х.Л. Вивес* обосновал преемственную систему содержания образования по двум ступеням образования: учебники по важнейшим предметам и единую методику их изучения, чем были подготовлены модели школы *В. Ратке* и *Я.А. Коменского*, развитые затем в научно-педагогической деятельности *А. Дистервега, И.Г. Песталоцци*.

Фактически реализовал модель непрерывного образования *Р. Оуэн*, построив при своей фабрике в Нью-Лэнарке в 1816 г. «Новый институт для образования характера», в который входили школы для детей 1–6 лет, состоявшие из яслей (1–3 года) и детского сада (4–6 лет,), затем начальная школа для детей 6–10 лет. По вечерам проводились занятия для подростков 11–17 лет, работающих на фабрике, а для взрослых устраивались лекции и консультации. К сожалению, этот опыт опередил социальный заказ общества и потому фактически не был востребован.

В России государственный заказ на научное школьное обучение сформировался при Петре I. Особое значение до наших дней имеют труды *К.Д. Ушинского*, которым были сформулированы основы русской педагогической системы. Под обучением он понимал процесс восхождения учащихся от простого к сложному, от незнания к знанию и наметил основные пути и средства развивающего обучения, выделив, в частности, принципы системности и преемственности.

С социальными переменами в России произошла смена парадигмы образования. Изменение политического строя в России в 1917 г. имело одним из своих последствий переход образования под управление государства, которое определяло цели и задачи его деятельности, формы и методы контроля выполнения этих целей. В 1958 г. был принят закон «Об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы на-

родного образования СССР», где указывалось, что главной задачей советской школы является подготовка учащихся, хорошо знающих основы наук, к жизни, общественно-полезному труду; воспитание молодежи в духе глубокого уважения к принципам социалистического общества, в духе идей коммунизма.

Однако реально работа педагогических коллективов оценивалась по числу выпускников, поступивших по окончании школы в вуз. При внимании только к этим показателям и отсутствию внимания к личностно значимым целям в образовании возникли трудности, показателем которых стал рост второгодничества и неуспеваемости. Актуальная тогда проблема неуспеваемости в контексте преемственности в обучении поднималась в работах *Б.Г. Ананьева, Ю.К. Бабанского*.

Проблемы преемственности содержания образовательного процесса школы рассматривались в работах *Г.В. Дорофеева, Ш.И. Ганелина, М.Н. Лебедевой* и др. Вопросы преемственности между дошкольной подготовкой и начальной школой освещены в работах *Л.А. Венгера, В.В. Давыдова, Г.П. Новиковой, В.Д. Шадрикова, А.Г. Хрипковой* и др. Преемственность между средней школой и вузом была предметом исследований *Г.Н. Александрова, С.М. Годника, О.В. Кузнецова, Ю.А. Кустова* и др. Преемственность и непрерывность профессионального образования изучал *А.М. Новиков*.

В контексте реализации ФГОС принципиальное значение имеют исследования *С.М. Годника* [1] и *В.Н. Просвиркина* [3], которые обосновывают мысль о двустороннем характере преемственности, актуальную для всех ступеней образования – от детского сада до дополнительного профессионального образования. В частности, они делают вывод, что преемственность в образовании имеет два аспекта: преемственность основных периодов развития ребенка, отражающаяся в необходимости обеспечения «плавных» переходов от одной ступени обучения к другой, и преемственность семейного и общественного воспитания, отражающаяся в необходимости создания единого образовательного пространства развития обучающихся. Оба этих аспекта могут быть осуществлены посредством консолидации усилий педагогов, родителей и общественности (со-

циальных партнеров) в реализации образовательной программы, в том числе индивидуальной программы развития ребенка.

В целом как в нормативных документах, так и в научных исследованиях преемственность рассматривается как основное условие непрерывного образования, а идея приоритета личностного развития – как ведущий принцип преемственности на этапах дошкольного, начального, основного и среднего общего образования.

В психолого-педагогической литературе категория преемственности используется для раскрытия межпредметных и внутрипредметных связей в учебных предметах, для обозначения связей между образовательными организациями, для характеристики взаимозависимостей между компонентами образовательной деятельности и пр. При этом само понятие преемственности трактуется в научной литературе довольно широко:

- как связь старого с новым, нового со старым, когда возникающие в условиях этой связи диалектические противоречия разрешаются путем организованного взаимодействия соответствующих компонентов;
- как непрерывный процесс воспитания и обучения ребенка, имеющий общие и специфические цели для каждого возрастного периода, связь между различными ступенями развития, сущность которой состоит в сохранении тех или иных элементов целого или отдельных характеристик при переходе к новому состоянию;
- как один из видов связи, которая существует между ступенями одного процесса и достигается тогда, когда работа нижней ступени направлена на подготовку детей к их жизнедеятельности на следующей ступени;
- как не только подготовка к новому, но, что еще важнее, сохранение и развитие старого, связь между новым и старым как основа поступательного развития процесса.

Наиболее точно, с нашей точки зрения, понятие преемственности сформулировано *В.Н. Просвиркиным*, который понимает ее как *осуществление процесса поступательного развития человека на каждой ступени системы непрерывного образования, основанного на генетической*

связи этапов обучения и развития ребенка, осуществляемого при опоре и учете новообразований предшествующих этапов в последующих и построения системы условий, способствующих комфортному переходу детей и учащихся с одной ступени образовательного процесса на последующую, позволяющих всесторонне развивать личность ребенка с учетом индивидуальных особенностей субъектов образовательной деятельности [3, с. 12].

Из этого определения следует, что как процесс преемственности реализуется: в проектировании содержания образования; обоснованном выборе и оптимальном сочетании методов, форм и средств обучения и воспитания; соблюдении единства педагогических действий и требований; создании необходимых условий для практического непрерывного использования и развития усвоенных обучающимися знаний, умений и навыков.

На основе теоретического анализа литературы можно сделать вывод, что преемственность в образовании опирается на следующие положения:

- непрерывность образования как связь, согласованность и перспективность всех компонентов системы (целей, задач, содержания, методов, средств и т.д. на каждой ступени образования) для обеспечения преемственности в развитии ребенка;
- согласованность действий по стимулированию и поддержке эмоционального, духовного, нравственного и интеллектуального развития и саморазвития ребенка; создания условий для проявления самостоятельности;
- преемственность, последовательность и системность в отборе содержания образования, воссоздающего целостность картины мира, обеспечивающего осознание разнообразных связей между его объектами; умение увидеть один и тот же предмет с разных сторон;
- вариативность как возможность непротиворечивого и комплементарного сосуществования различных подходов к отбору технологий обучения и воспитания; обеспечение дифференциации обучения при сохранении инвариантного минимума образования;
- индивидуализация как соблюдение и учет особенностей возраста, подготовленности учащегося к обучению на той или иной ступени образования, динамики изменений в интеллектуальном, физическом и психическом развитии детей.

В настоящее время, обеспечивая преемственность в образовании, педагоги опираются на процессы самоорганизации, самоконтроля, самоактуализации личности, на проявление способности ученика избирательно относиться к учебному материалу, на умение учиться, на овладение способами творческой деятельности. Следовательно, задача педагога – обеспечить условия для проявления всех способов познания, создать развивающую среду в условиях доверительного, основанного на любви, терпении, понимании общения с ребенком. Такой подход позволяет реализовать принцип преемственности и непрерывности на разных ступенях образовательного процесса. Преемственность обеспечивает постепенное развитие и углубление знаний, усложнение требований к умственной деятельности, формирование личного и общественного поведения.

Рассматривая проблему преемственности в образовании с позиции управления, следует отметить ее многоуровневость.

Преемственность с точки зрения дошкольного образовательного учреждения – это опираться не только на целевые ориентиры, определенные в ФГОС ДО, но и требования начальной школы, формировать те знания, умения и навыки, которые необходимы для дальнейшего обучения в школе. Дошкольная ступень сохраняет самоценность дошкольного детства, формирует фундаментальные личностные качества ребенка, сохраняя «радость детства».

Преемственность с позиции школы – это опора на те знания, навыки и умения, которыми ребенок уже обладает, и имеющийся у него опыт осмысливается на более высоком уровне. При этом начальная ступень школы подхватывает достижения ребенка и развивает накопленный им потенциал до уровня понимания и осмысления. Средняя ступень школы, как преемник, опирается на самостоятельность и мышление ребенка, его способности, на умение быстро определять ход своих действий. Старшая

ступень школы способствует самоопределению личности. И выпускник школы – это результат педагогического труда учителей и внимания родителей.

Подводя итоги, считаем необходимым отметить, что соблюдение принципа преемственности в обучении, воспитании и развитии ребенка значимо как методологически, так и практически. Принцип преемственности является одним из важнейших составляющих систематичности и последовательности в обучении и единства педагогического воздействия в воспитании. Недостаточное внимание к принципам преемственности в обучении и воспитании отрицательно влияет как на качество знаний и выработку умений, так и на коммуникативные и общественно значимые стороны личности учащихся.

Литература

1. Годник С.М. Процесс преемственности высшей и средней школы. М., 1981.
2. Новикова Г.П. Проблемы преемственности дошкольного и начального школьного образования в русле реализации ФГТ и ФГОС нового поколения [Электронный ресурс]. URL: <http://tc-sfera.ru/download/files/Novikova%20autoref.pdf>
3. Просвиркин В.Н. Технология преемственности в системе непрерывного образования: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. М., 2008.
4. Хуторской А.В. Доклад к заседанию Бюро Отделения философии образования и теоретической педагогики РАО 27 января 2015 года [Электронный ресурс]. URL: <http://khutorskoy.ru/discus/audio/>

ГОСУДАРСТВЕННО-ЧАСТНОЕ ПАРТНЕРСТВО В СИСТЕМЕ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*И.Р. Назмутдинов, директор
Канашского транспортно-
энергетического техникума
(Чувашская Республика)*

Одной из приоритетных задач развития отечественной системы среднего профессионального образования является создание условий для формирования эффективного механизма партнерства между образовательными организациями и бизнес-структурами в целях оказания экономической поддержки учебным заведениям, создания условий для большой практико-ориентированности образовательных программ, развития научно-исследовательской деятельности, роста востребованности выпускников [4], что делает актуальным исследование проблемы государственно-частного партнерства в системе среднего профессионального образования.

Существуют различные определения государственно-частного партнерства: ряд специалистов делает акцент на социальных выгодах и сопутствующих рисках, другие – на нормативно-правовом регулировании. Общим является то, что государственно-частное партнерство – это форма совместного участия государства и бизнеса в общем проекте. При этом, как отмечают *О.Д. Трунова* и *М.В. Силин*, ключевой момент – консолидация частных и государственных (муниципальных) ресурсов, т.е. как только государственные ресурсы вовлекаются в проект – он тут же становится социально значимым [3].

В Концепции долгосрочного социально-экономического развития РФ на период до 2020 года, утвержденной Распоряжением Правительства РФ от 17 ноября 2008 г. № 1662-р, Основных направлениях деятельности Правительства РФ на период до 2020 года (включая

перечень проектов по реализации), утвержденных Распоряжением Правительства РФ от 17 ноября 2008 г. № 1663-р, государственно-частное партнерство определено как «основа развития экономики и системы образования, что является важным условием достижения целевых ориентиров социально-экономического развития РФ». Поэтому значительное внимание развитию государственно-частного партнерства уделяется во многих субъектах Российской Федерации, в частности в Чувашской Республике.

В постановлении кабинета министров Чувашской Республики от 16 декабря 2011 г. № 589 «О государственной программе Чувашской Республики “Развитие образования”» говорится о том, что в учебных заведениях идет процесс развития системы общественно-государственного управления образованием. С 2011 г. в республике действуют наблюдательные и управляющие советы, Республиканский союз попечителей образования, Ассоциация учреждений профессионального образования при Торгово-промышленной палате Чувашской Республики, Совет ректоров высших учебных заведений Чувашской Республики и Совет директоров учреждений начального и среднего профессионального образования, все активнее влияющие на организацию учебного процесса (формирование контрольных цифр приема в учреждения начального профессионального образования, экспертиза содержания учебных программ подготовки кадров, участие в работе комиссий при проведении итоговой аттестации выпускников).

Одной из форм государственно-частного партнерства является дуальная система подготовки кадров, когда сочетаются практическое обучение с частичной занятостью на производстве и обучение в традиционном образовательном учреждении. Вместе с тем, как отмечают *Л.В. Овсиенко, И.В. Зимина и Е.Ю. Есенина* [2], дуальное образование – это больше, чем практико-ориентированные образовательные технологии. Это иной, более гибкий и мобильный способ взаимодействия двух систем: образования и труда; метод, позволяющий сократить дисбаланс между качеством образования и актуальными требованиями высокотехнологичных производств.

По мнению названных ученых, составной частью российской модели дуального образования непременно должно являться:

- создание научно-образовательных кластеров – новой формы социального партнерства образовательных учреждений, работодателей и государства;
- система прогнозирования кадровых потребностей предприятий;
- четко отлаженная система общественно-профессиональной аккредитации образовательных программ;
- система добровольной сертификации персонала;
- система взаимообучения: наставники предприятий учатся учить, преподаватели образовательных учреждений учатся работать [2, с. 339–343].

Одним из примеров государственно-частного партнерства в Чувашской Республике, где в полной мере реализуется дуальная модель образования, является взаимодействие Правительства Чувашской Республики с открытым акционерным обществом «Акционерная компания по транспорту нефти «Транснефть»». Компания вложила более 500 млн руб. собственных средств на создание инфраструктуры ресурсного центра автономного учреждения Чувашской Республики среднего профессионального образования «Канашский транспортно-энергетического техникум» Министерства образования и молодежной политики республики (КанТЭТ). Ежегодная финансовая помощь компании на развитие техникума составляет более 20 млн руб. В настоящее

время на базе КанТЭТ обучение на курсах повышения квалификации проходят более 3,5 тыс. работников компании в год.

Деятельность КанТЭТ соответствует строгим корпоративным требованиям: представители АО «Транснефть – Прикамье» входят в состав наблюдательного совета техникума, ежемесячно проводятся совещания под председательством заместителя генерального директора по управлению персоналом и социальным вопросам, ежегодно деятельность техникума проверяется постоянно действующей комиссией производственного контроля предприятия, выявляющей проблемные моменты и намечающей пути их решения.

Государственно-частное партнерство КанТЭТ и АО «Транснефть – Прикамье» предполагает:

- целевую контрактную подготовку рабочих и специалистов для организаций системы «Транснефть»;
- выплату корпоративной стипендии студентам в размере от 4 до 6 тыс. руб.;
- доплата преподавателям и мастерам в размере одного бюджетного оклада;
- оснащение и ежегодная актуализация учебно-материальной базы техникума в соответствии с корпоративным регламентом – типовым табелем технической оснащенности кабинетов и мастерских по профессиям.

Помимо финансовых инвестиций сотрудничество с работодателями предполагает формирование и реализацию учебных планов и программ профессионального цикла, отражающих стратегическое и технологическое развитие отрасли и предприятия, ежемесячное обновление базы нормативных документов и корпоративных регламентов, применяемых в обучении, привлечение к образовательному процессу специалистов производства.

Можно говорить о том, что в техникуме в полной мере отражены основные аспекты образовательного сотрудничества, выделяемые исследователями, в рамках государственно-частного партнерства:

- оказание поддержки образовательным программам, готовящим профессионалов, востребованных на региональном рынке труда;

- согласование видов профессиональной деятельности, к которым должны готовиться выпускники образовательных программ;
- экспертиза основных образовательных программ и их отдельных частей (учебных планов, рабочих программ учебных дисциплин и практик, фондов оценочных средств, программ итоговых аттестаций и др.);
- участие в реализации образовательного процесса по направлениям подготовки;
- предоставление баз практик и стажировок;
- экспертиза уровня сформированности компетенций обучающихся в виде текущего промежуточного и итогового контроля [1, с. 15–16].

В рамках государственно-частного партнерства в техникуме организовано производственное обучение на рабочих местах предприятия, формируются компетенции, соответствующие уровню развития производства, студенты техникума участвуют в ежегодных конкурсах профессионального мастерства среди работников АО «Транснефть – Прикамье», преподаватели проходят стажировку на рабочих местах предприятия. В период прохождения практики на производстве студенты зачисляются на вакантные должности организаций. Организации, с которыми заключены договоры на подготовку кадров, по окончании практики участвуют в процедурах оценки результатов освоения программ профессионального образования и обучения.

Таким образом, анализ теории и практики по проблеме исследования показал, что в рамках системы среднего профессионального образования государственно-частное партнерство способствует реализации таких условий организации образовательного процесса, как:

- 1) развитие актуальных специальностей;
- 2) адаптация студентов нового набора;

- 3) углубление профессиональной ориентации студентов старших курсов;
- 4) информатизация образовательного процесса;
- 5) интеграция с производством.

Государственно-частное партнерство в сфере среднего профессионального образования за счет привлечения внебюджетных средств расширяет имущественную и финансовую базу образования, стимулирует рост конкурентоспособности образовательной организации за счет возможности сближения фундаментальных и прикладных исследований и создает инновационную инфраструктуру образовательного процесса, что в конечном счете способствует значительному повышению качества среднего профессионального образования.

Литература

1. Качество профессионального образования и институциональные основы внешней экспертизы / Л.И. Щербакова, Т.Ю. Коренюгина, И.А. Ревин, Е.А. Бондаренко, А.А. Овсиенко. Новочеркасск: ООО НПП «НОК», 2015.
2. *Овсиенко Л.В., Зимина И.В., Есенина Е.Ю.* Дуальное обучение как важный фактор повышения инвестиционной привлекательности региона // Вестник Казанского технологического университета. 2014. Т. 17. № 5.
3. *Трунова О.Д., Силин М.В.* Особенности реализации государственно-частного партнерства в сфере образования в России и за рубежом // ARS ADMINISTRANDI. 2015. № 4.
4. Федеральный закон от 13 июля 2015 г. № 224-ФЗ «О государственно-частном партнерстве, муниципально-частном партнерстве в Российской Федерации и внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации» // Российская газета. 2015. 17 июля.

ВИДЕОКНИГА – ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТРУМЕНТ В САМОСТОЯТЕЛЬНОМ ОБУЧЕНИИ БУДУЩИХ МЕНЕДЖЕРОВ

*В.В. Добросельский, аспирант
Гуманитарно-педагогической
академии (филиал)
Крымского федерального университета
им. В.И. Вернадского (г. Ялта)*

Современная практика профессионального образования находится в поиске новых, еще более эффективных инструментов, которые могут быть задействованы в профессиональном обучении. Будучи одной из наиболее востребованных на сегодняшний день, профессия менеджера требует от образовательных организаций высокого уровня подготовки будущих выпускников-менеджеров. Развитие мультимедийных технологий существенно упрощает элементы учебного процесса. Так, одним из эффективных инструментов в подготовке будущих менеджеров является использование средств видеокниги.

Исследованием профессионального обучения будущих менеджеров занимались А.А. Бычков [1], И.А. Иваненко [2], Н.Я. Синицкая [3]. Однако ни в одном из данных исследований не освещен вопрос использования видеокниги в профессиональной подготовке будущих менеджеров. В настоящий момент в научном пространстве СНГ отсутствуют публикации о таком явлении, как видеокнига. В связи с этим возникает необходимость изучить данное явление через призму профессиональной подготовки будущих менеджеров.

Видеокнига – это вид литературно-художественного, научно-популярного или научного труда, созданного в виде фильма со статичным видеорядом. Для создания видеоряда в видеокниге могут быть использованы фотографии, картины, схемы, таблицы, простой текст или любой другой наглядный объект. Звуковой ряд видеокниги мало чем отличается от аудиокни-

ги. Единственное отличие – наличие видеоряда. Данное отличие активизирует дополнительные рецепторы усвоения информации.

Одной из проблем, возникающих в организации преподавания различных спецкурсов по экономико-управленческой тематике, является вопрос наглядности. Профессиональное обучение будущих менеджеров тесно связано с наглядными материалами: схемами, графиками, диаграммами, таблицами, а также их рациональным обоснованием. Существует множество пособий и учебников, построенных на данном дидактическом принципе. Так, для полного восприятия информации и усвоения материала необходимо включить в познавательный процесс несколько органов чувств. Видеокнига активизирует визуальные и аудиальные рецепторы обучающихся. Иными словами, материал видеокниги позволяет задействовать весь наглядный видеоматериал с аудиосопровождением и комментариями.

При самостоятельной работе с видеокнигой процент восприятия информации существенно увеличивается. Видеокнига должна сопровождаться небольшой инструкцией с советами по организации самостоятельной работы. Желательно, чтобы видеокниге сопутствовал текстовый файл содержания книги, дабы избежать случаев недопонимания из-за возникающих «шумов» в процессе коммуникации. Для увеличения процента восприятия материала необходимо, чтобы обучающиеся прочитали аннотацию, цели и содержание видеокниги (если ей сопутству-

ет соответствующий файл). Если обучающиеся приложат больше усилий, т.е. быстро, но вдумчиво прочитают материал, процент усвоения информации будет еще выше. Большую роль в усвоении информации играет предварительное ознакомление с материалом.

Основное требование – это внимание. Необходимо, чтобы обучающиеся тренировали свое внимание. Внимание можно улучшить только в процессе деятельности при постоянном личном контроле. При начале работы над каждой видеокнигой должна быть указана ее цель. Знание и понимание цели поможет обучающимся улуч-

шить свое внимание при работе с видеокнигой. В работе с видеокнигой необходимо правильно распределить внимание: одновременно слушать, кратко конспектировать, переключать внимание с одного объекта наблюдения на другой. Умение слушать позволяет обучающимся одновременно понимать и запоминать изучаемый материал. При прослушивании материала необходимо мысленно представить то, что говорит преподаватель в видеокниге.

В таблице указано основное программное обеспечение, которое может быть использовано в качестве инструмента для создания видеокниги.

Таблица

Программы, используемые для создания видеокниги

№	Программа	Описание программы
1	Киностудия Windows Live	Программа, входящая в пакет основных программ операционной системы Windows
2	Adobe premier Pro	Редактирование видео высокого качества (4K x 4K 32 бита), редактирование аудиосемплов, поддержка VST аудиоплагинов (plug-in) и звуковых дорожек 5.1 surround. Поддерживает большое количество аудио- и видеофайлов
3	Avs4you	Полнофункциональное программное обеспечение для создания и редактирования видеофайлов. Программа может захватывать видео в память компьютера, конвертировать видеофайлы, создавать красочные композиции в высоком качестве, компоновать и редактировать отдельно взятые фрагменты

Данные программы относятся к видеоредакторам и могут быть использованы для осуществления нелинейного монтажа видео. Использование данных программ поможет преподавателю в создании наглядных материалов для профессионального обучения.

Исходя из полученных результатов, можно определить, что использование средств видеокниги в обучении будущих менеджеров является хорошим инструментом для организации самостоятельной работы обучающихся. При работе с видеокнигой важнее всего выработать способность слушать и внимательно изучать материал. Данный инструмент незаменим в осуществлении различных спецкурсов по экономико-управленческой тематике. Рассматривая использование средств видеокниги в профессиональной подготовке будущих менеджеров,

можно сделать вывод, что видеокнига является эффективным инструментом в профессиональной подготовке будущих менеджеров.

Литература

1. Бычков А.А. Педагогические основы профессиональной подготовки менеджеров турфирм // Среднее профессиональное образование. 2009. № 4.
2. Иваненко И.А. Различные подходы к моделированию компетенций при разработке программ подготовки менеджеров // Высшее образование сегодня. 2010. № 10.
3. Синицкая Н.Я. Компетентностно-ориентированный подход к подготовке квалифицированных менеджеров // Совет ректоров. 2013. № 2.

АНАЛИЗ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ЛЕКСИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

*В.В. Семина, доцент
Российского экономического
университета им. Г.В. Плеханова*

Экспериментальной базой нашего исследования явились Московский гуманитарный педагогический институт, Московский городской педагогический университет.

В эксперименте приняло участие 319 студентов названных учебных заведений. Из данного количества обучающихся были сформированы экспериментальная (157 человек) и контрольная (162 человека) группы.

Большое значение придавалось отношению профессорско-преподавательского состава к проблеме тестовой методики для формирования лексической компетенции, организации тестовой работы студентов, использования тестирования и других видов работ, направленных на формирование лексической компетенции. 34 преподавателя приняли участие в анкетировании для получения статистических данных по данным вопросам.

Экспериментальная деятельность осуществлялась на протяжении ряда лет и охватывала период подготовки студентов на I и II курсах. Были определены цели и задачи опытно-экспериментальной деятельности, позволяющие в дальнейшем оценить результаты авторской методической системы формирования лексической компетенции студентов в процессе самостоятельной работы с тестовыми заданиями.

Цель опытно-экспериментального исследования – анализ и проверка эффективности применения методической системы формирования лексической компетенции студентов в процессе работы с тестовыми заданиями.

В соответствии с целью исследования нами были определены *задачи, методы и методики* опытно-экспериментальной работы на диагностическом этапе (табл. 1).

Таблица 1

Задачи, исследовательские методы и методики эксперимента

Задачи эксперимента	Исследовательские методы и методики
Проанализировать исходный уровень владения студентами лексической компетенцией, их способности работать с тестовыми заданиями и самостоятельно	Беседы, анкетирование, эссе, авторские методики: «Оценка мотивированности студентов к изучению иностранного языка», «Оценка навыков работы с тестовыми заданиями», «Определение уровня сформированности самооценки», анкета-опросник для диагностики отношения студентов к тестированию; Опросник ДОС-39, САТ, методики <i>В.Г. Каташева, О.В. Кирюшиной</i> и др. [1; 2]

Окончание таблицы 1

Разработать программу повышения уровня лексической компетенции с использованием тестирования	Анкетирование, беседы, наблюдение, решение уровневых тестовых заданий
Выявить критерии, показатели и уровни оценки результативности экспериментальной работы	Анкетирование, метод экспертных оценок, наблюдение, беседы, авторские методики
Экспериментально проверить эффективность методической системы формирования лексической компетенции студентов с использованием тестирования	Проектные работы, представление презентаций, конкурс эссе и проектов, круглые столы, ток-шоу, беседы-дискуссии, анкетирование
Проанализировать результаты опытно-экспериментальной работы, представить эффективность разработанной методической системы в количественных и качественных данных	Самооценка и экспертная оценка уровня владения студентами лексической компетенцией

Лексическую компетенцию на констатирующем, формирующем и контрольном этапах опытно-экспериментальной деятельности мы рассматривали в соответствии с определенными критериями: мотивационным, лингводейательностным и рефлексивно-оценочным.

Для оценки лексической компетенции студентов были использованы диагностические методики, которые рассмотрены в таблицах 2–4. Для определения уровня лексической компетенции

студентов были определены количественные характеристики по каждому показателю. Количественными показателями в данном исследовании являются:

0 баллов – недостаточный уровень сформированности показателя;

1 балл – базовый уровень сформированности показателя;

2 балла – высокий уровень сформированности показателя.

Таблица 2

Показатель	Мотивационный критерий			
	методика определения	уровень сформированности и баллы по каждому показателю		
		недостаточный (0)	базовый (1)	высокий (2)
Отношение к иноязычной деятельности как к ценности	Авторская методика «Оценка мотивированности студентов к изучению иностранного языка»	0–6	7–16	17–22
	Методика определения мотивации учения (В.Г. Каташев)	1–2	3–4	5
Потребность в формировании лексической компетенции	Анкетирование Беседы Наблюдение Проектные работы	0	1	2
Стремление к самосовершенствованию	Тест самоактуализации (САТ), %	0–59	60–80	81–100

При анализе мотивированности студентов к повышению уровня своей лексической компетенции нами оценивалась степень мотивации к самосовершенствованию, совокупность заинтересованности обучающихся изучаемым иностранным языком, понимание необходимости

владения высоким уровнем лексической компетенции для профессионального и личностного роста в данной области, а также стремление добиться положительных результатов в своей деятельности.

Таблица 3

Показатель	Лингвodeятельностный критерий			
	методика определения	уровень сформированности и баллы по каждому показателю		
		недостаточный (0)	базовый (1)	высокий (2)
Умение управлять собственной иноязычной деятельностью и поведением	Наблюдение Беседы Метод экспертных оценок	0	1	2
Умение осуществлять самостоятельный поиск решения проблем	Опросник «Диагностика особенностей самоорганизации-39» (ДОС-39)	(-3)-(-2)	-1-1	2-3
Знание стилистической ценности и культурной нагрузки вокабуляра изучаемого языка	Авторская методика «Оценка социокультурной и лингвострановедческой направленности» Авторская методика «Оценка умений работы с безэквивалентной и стилистически окрашенной лексикой»	0-5	6-15	16-20

При анализе лингвodeятельностного критерия основное внимание уделялось оценке умений владения технологиями коммуникации и управления иноязычной деятельностью, оценивалась степень владения стратегиями, методами и приемами работы с лексической стороной иностранного языка.

Авторские методики «Оценка социокультурных и лингвострановедческих умений», «Оценка умений работы с безэквивалентной и стилистически окрашенной лексикой» позволяют в полной мере отследить исходный уровень данных умений, а также степень их развития при последующей, отложенной диагностике [5].

При анализе уровня сформированности рефлексивно-оценочного критерия мы оцени-

вали умения студентов самостоятельно оценивать и контролировать свою деятельность и свои знания, опираясь на свои суждения и личностно-ценностные качества, степень удовлетворенности результатами своей лексической иноязычной деятельности, а также степень активности и самостоятельности студентов в рамках учебного процесса.

В нашем исследовании мы анализировали лексическую компетенцию по трем критериям (мотивационный, лингвodeятельностный и рефлексивно-оценочный), каждый из которых рассмотрели по трем показателям. Опираясь на выделенный нами минимальный (0 баллов) и максимальный (2 балла) количественный показатель, суммарный балл общего результата

Таблица 4

Показатель	Рефлексивно-оценочный критерий			
	методика определения	уровень сформированности и баллы по каждому показателю		
		недостаточный (0)	базовый (1)	высокий (2)
Чувство удовлетворенности от роста лексической компетенции	Анкетирование Беседы Наблюдение	0	1	2
Оценивание самостоятельной работы как лично значимой ценности	«Уровень субъективного самоконтроля» (О.В. Кирюшина)	1–11	12–32	33–44
	Беседы Наблюдение	0	1	2
Глубина оценочных суждений и самооценки	Авторская методика «Определение исходного уровня самооценки»	0–11	12–15	16–20
	Авторская методика «Определение уровня сформированности самооценки»	0–12	13–19	20–25

формирования лексической компетенции изменяется в пределах от 0 до 18.

Для систематизации общего балла каждого студента и оценки уровня лексической компе-

тенции, с нашей точки зрения, целесообразно использовать сводную таблицу оценки сформированности показателей, разработанную Л.Н. Сизоненко [6] (табл. 5).

Таблица 5

Сводная таблица оценок сформированности показателей подготовки студентов

№ п/п	ФИО студента	Баллы по показателям									Общее количество баллов / уровень лексической компетенции
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	
1											
...											

В таблице цифрами обозначены следующие показатели: 1 – отношение студентов к иноязычной деятельности как к ценности; 2 – потребность студентов в формировании своей лексической компетенции; 3 – стремление к личностному самосовершенствованию; 4 – умение управлять

собственной иноязычной деятельностью и поведением; 5 – умение осуществлять самостоятельный поиск решения проблем; 6 – знание стилистической ценности и культурной нагрузки вокабуляра изучаемого языка; 7 – чувство удовлетворенности от роста лексической компетенции

ции; 8 – оценивание самостоятельной работы как лично значимой ценности; 9 – глубина оценочных суждений и самооценки.

В ходе нашей опытно-экспериментальной деятельности мы выявили общий результат – *уровень сформированности лексической компетенции* в процессе самостоятельной работы с тестовыми заданиями, но в то же время мы не считаем необходимым проследить изменения по каждому критерию. Принимая во внимание то, что в большинстве случаев лексическая компетенция студентов проявляется на среднем уровне и реже на высоком и, опираясь на методику

А.А. Каверьялга, мы установили неравномерные интервалы при группировке баллов по уровням ее формирования [4].

Основываясь на данной методике, низкий уровень определяется 25-процентным отклонением оценки от средней по диапазону оценки баллов. Следовательно, оценка из интервала $K(\min)$ до $0,25 K(\max)$ показывает недостаточный уровень иноязычной лексической компетенции. Оценка, превышающая $0,75 K(\max)$ свидетельствует о высоком уровне лексической компетенции. Исходя из сказанного, в таблице 6 показаны интервалы соответствия баллов уровням лексической компетенции.

Таблица 6

Соотношение оценки в баллах и уровня лексической компетенции

Количественный показатель	Уровень лексической компетенции		
	недостаточный	базовый	высокий
Оценка, балл	0–4	5–13	14–18

В процессе опытно-экспериментального исследования полученные процентные данные были обработаны с помощью метода статистической обработки и проверки данных (критерий Хи-квадрат) для получения более точной и объективной оценки результатов работы. Критерий Хи-квадрат был рассчитан по формуле:

$$\chi^2 = \sum \frac{(f_o - f_e)^2}{f_e},$$

где f_o – эмпирические частоты; f_e – теоретические частоты.

В таблице 7 и на рисунке (с. 22) приведены результаты статистической проверки данных для оценки уровня лексической компетенции студентов.

Полученные значения критерия Хи-квадрат по формуле, указанной нами ранее, для ЭГ и КГ при вероятности допустимой ошибки менее 0,001 свидетельствуют о положительных изменениях, которые произошли с уровнем лексической компетенции студентов к контрольному этапу в процессе самостоятельной работы с тестовыми заданиями по разработанной нами методи-

Таблица 7

Сравнительная характеристика уровня лексической компетенции студентов до и после эксперимента

Этап эксперимента	Уровень лексической компетенции, чел.					
	недостаточный		базовый		высокий	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
Констатирующий	90	93	64	66	3	3
Контрольный	17	41	107	104	32	17
χ^2	49,8	20,17	10,81	8,49	24,02	9,8

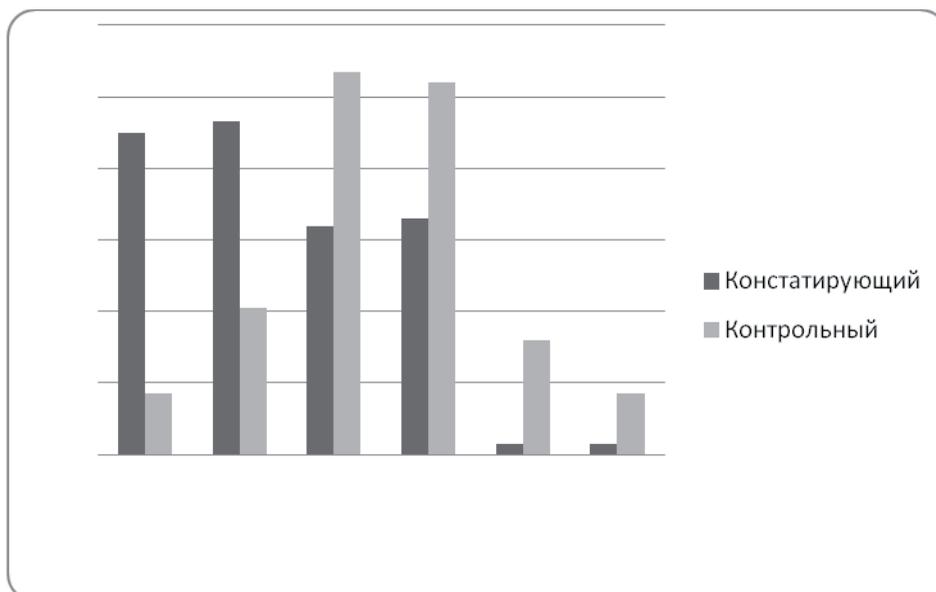


Рис. Уровень лексической компетенции студентов

ческой системе. Данные таблицы показывают, что на контрольном этапе значение Хи-квадрата в ЭГ выше, чем в КГ, что еще раз подчеркивает эффективность использования разработанной методической системы.

Стоит отметить, что проведенная опытно-экспериментальная работа показала, что смоделированная нами методика работы с тестовыми заданиями может существенно повлиять на формирование лексической компетенции студентов, способствовать повышению уровня от недостаточного к высокому, что выражается в сформированности мотивационной направленности студентов на повышение уровня лексической компетенции, владении стратегиями и технологиями работы с тестовыми заданиями.

Литература

1. *Каташев В.Г.* Профессиональное самосознание личности и профилизация обучения. Казань: Новое знание, 1998.
2. *Кирюшина О.В.* Основы диагностики специальной познавательной компетентности в профессиональном языковом образовании: дис. ... канд. пед. наук. Екатеринбург, 2007.
3. *Климов Е.А.* Психология профессионала: избр. психол. тр. М.: РАО, 2003.
4. *Кыверялг А.А.* Методы исследования в профессиональной педагогике. Таллин: Валгус, 1980.
5. *Семина В.В.* Методика формирования лексической компетенции студентов на основе системы тестовых заданий: дис. ... канд. пед. наук. М., 2013.
6. *Сизоненко Л.Н.* Повышение качества профессионального образования выпускника колледжа в условиях персонализированного обучения: дис. ... канд. пед. наук. Магнитогорск, 2002.

ИЗ ОПЫТА УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

Н.В. Неверова, доцент

*Московского авиационного института
(национального исследовательского
университета), канд. пед. наук,
Л.В. Рыбакова, учитель средней
общеобразовательной школы № 12
(г. Одинцово, Московская обл.),
канд. пед. наук*

В системе коммуникативно-компетентностной парадигмы современного образования индивидуализированная форма интеллектуальной и познавательной деятельности человека по-прежнему занимает ведущее место. Образовательные реалии создали благоприятные условия для изучения иностранных языков студентами вузов, наполнив процесс обучения новым содержанием, организационными и методическими новациями, образовательными средствами, в том числе мультимедийными. Однако опыт широкого применения инновационных технологий никак не снижает роли традиционного программно-методического сопровождения обучения, которое обладает рядом положительных качеств: студент может возвращаться к прочитанному материалу до тех пор, пока все необходимое не будет им в должной степени усвоено; распоряжаться текстом практически в любом месте независимо от времени; планировать и реализовывать широкий спектр индивидуализированных образовательных возможностей; использовать такое сопровождение как важнейшее средство и условие развития теоретического мышления, практических навыков и прикладных умений, креативного подхода, языковой интуиции и др.

Практический опыт также высвечивает ряд проблем, связанных с «виртуальной языковой средой», которые эффективно решаются при живом общении, формируя коммуникативно-деятельностную взаимосвязь, определенную систему поведения, установку на взаимодействие. Управление учебной деятельностью студентов предполагает методическое обеспече-

ние как средство повышения качества изучения иностранных языков. При этом необходимо учитывать формы и цели самостоятельной работы, отбирать информацию и средства педагогической коммуникации с учетом собственной роли в учебном процессе.

Учебное печатное издание – одно из основных традиционных средств обучения и элемент учебного процесса, с помощью которого студент может выстраивать индивидуальную траекторию обучения в целях эффективного выполнения задания. Его организационная функция реализуется через обеспечение последовательности изучения дисциплин, ориентированных на профессиональную деятельность студентов.

В процессе исследования проблемы нами проанализирован ряд направлений в области книговедения, в частности вузовского (С.Г. Антонова, В.П. Беспалько, П.Г. Буга, М.В. Гамезо, А.Г. Молибог, Р.П. Мильруд, Е.И. Пассов и др.), а также ряд теорий создания организационно-методического обеспечения обучения иностранному языку (И.Л. Бим, Г.В. Богданова, Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез, Л.М. Орбодоева и др.) [3; 6; 7]. Анализ научных источников свидетельствует, что в настоящее время подготовку и издание учебно-методической литературы и дидактического материала по иностранному языку необходимо оптимизировать в целях повышения качества их воздействия на изменение уровня усвоения материала, модернизации форм его презентации и др. [2].

Содержание и структурная организация обучения иностранному языку определяются государственным образовательным стандартом, си-

стемой высшего образования на федеральном и региональном уровнях, спецификой вузовской подготовки специалистов и сферой их использования после окончания высшего учебного заведения [9]. Так как этот учебный предмет является обязательным для всех специальностей и направлений подготовки, мы считаем, что существуют особенности в методическом обеспечении процесса его изучения в техническом вузе. В известной мере стандартизированные комплексы не могут удовлетворить запросы дифференциации обучения с учетом не только профиля подготовки, но и индивидуальных способностей обучающихся. Так, в высших учебных заведениях практикуется «принцип автономии (выбор методической системы, очередность прохождения учебных курсов, правил комплектования студенческих контингентов и др.) и внутреннего самоуправления» [8]. Это значит, что каждый вуз имеет право вносить определенные изменения в общую систему обучения иностранному языку и ее элементы.

«Иностранный язык» является базовым курсом, формирующим цикл гуманитарных и социально-экономических дисциплин. Преподавание дисциплин данного цикла возможно на основе авторских лекционных курсов и разнообразных видов коллективных индивидуальных практических занятий, заданий и семинаров по программам, разработанным в самом вузе и учитывающим профессиональную специфику, а также научно-исследовательские предпочтения преподавателей, обеспечивающих квалифицированное освещение тематики дисциплин цикла.

Это означает, что методическое обеспечение обучения иностранному языку студентов осуществляется через составление учебно-методического комплекса, а авторам при этом необходимо придерживаться педагогических и методических целей, которые включают: индивидуализацию и дифференциацию учебного процесса; стимулирование самостоятельной познавательной деятельности обучающихся; осуществление самоконтроля и самокоррекции; усиление мотивации обучения, его автономии; повышение информационной емкости учебного процесса; осуществление творческой деятельности [1]. В таком комплексе должны быть грамотно подобраны устные и письменные задания, включены переводы как на иностранный, так и на

родной язык, учтен профессиональный акцент текстов. Особо следует подчеркнуть интегративность учебно-методических комплексов, включающих лексико-грамматические упражнения с элементами программирования, способствующие повышению познавательного интереса у студентов неязыкового вуза и расширяющие их филологическую компетентность, кругозор и профессионально-личностные возможности.

Идеальной модели, конечно, не существует. Однако есть факторы, которые необходимо учитывать при создании комплекса учебно-методического обеспечения: форма обучения, полнота обеспечения студентов учебно-методическими материалами и средствами обучения по всем видам работ и заданий по дисциплине и степень их развития, компетентность и приверженность автора к определенной методической системе.

Учебные материалы для изучения иностранного языка должны включать задания, имеющие стимулирующую, информационную и контрольную основу. Стимулирующий материал способствует формированию коммуникативных умений и направлен на проявление самостоятельности в творческой деятельности (деловые игры, игровые упражнения). К информационным материалам относят образцы бизнес-планов, деловых писем, факсов, счетов и пр. Контрольный материал включает в себя задания, позволяющие оценить успешность выполнения поставленных задач.

Кроме этого, как справедливо отметил А.А. Миролубов, социокультурные знания и умения следует признать необходимым компонентом содержания обучения, т.е. в них нужно включать не только лексический, грамматический и фонетический материал, но и культурологический, необходимый для формирования лингвокультурологической компетенции [4].

Общие требования к тексту внутривузовского учебного издания определяются целями и задачами учебного процесса в высшей школе. Наиболее важные из них: соответствие современным представлениям о предмете и программе учебной дисциплины, т.е. объему знаний, который входит в предметную область дисциплины; учет психолого-педагогических особенностей процесса обучения, уровень подготовленности обучающихся; обеспечение преемственности зна-

ний, полученных при изучении предшествующих дисциплин, внутродисциплинарные и междисциплинарные связи, непрерывность отдельных видов подготовки. Учебное издание должно предоставить студенту возможность самостоятельной работы по изучению дисциплины: доступность текста для понимания; наличие примеров, задач, контрольных вопросов, справочно-поискового аппарата (словари, справочные сведения, библиографические списки) и сведений о возможности использования современных информационных технологий и т.д.

На основании сказанного нами был разработан и апробирован учебно-тренировочный комплекс, включающий как краткий теоретический материал, так и лексико-грамматические упражнения интегративного, поступательно-экстенсивного характера, повышающие познавательную активность студентов неязыкового вуза, обеспечивающие адекватное использование ими естественных ситуаций языкового общения, рациональность и самостоятельность в приобретении знаний [5].

Комплекс предназначен для студентов, продолжающих изучение английского языка на базе программы средней школы, но на более высоком качественном уровне, и ориентирован на студентов I–II курсов нормативного курса обучения английскому языку. Учебно-методическое пособие составлено в соответствии с требованиями государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования и типовой программы по иностранным языкам и содержит профессионально ориентированный иноязычный материал общекультурной, повседневно-бытовой и страноведческой тематики, необходимый для формирования иноязычной компетенции во всех видах речевой деятельности в рамках специальности и овладения языковыми средствами и навыками оперирования ими в процессе говорения, аудирования, чтения и письма, а также освоения социокультурных знаний и умений. В комплексе представлен языковой материал с учетом специфики учебного заведения, предусмотрена возможность его периодической корректировки, а также формы взаимодействия преподавателя и студентов в процессе обучения [5].

В пособии отражены темы дисциплины, представляющие определенную трудность при овла-

дении различными видами речевой деятельности (аудирование, чтение, говорение и письмо) в процессе приобретения англоязычной профессиональной компетенции.

Анализ используемых в педагогической практике существующих учебно-методических комплексов показывает, что на изучение выбранных тем отводится очень мало времени, должного внимания не уделяется тренировочным упражнениям (количество которых ограничено).

Например, тема модальных глаголов и их эквивалентов в английском языке часто не полностью раскрыта, особенно в учебных пособиях для высших учебных заведений неязыковых вузов. Поэтому мы посчитали необходимым сделать дополнения и объяснения данного материала [5].

Учебно-методическое пособие ориентировано на обеспечение самостоятельной работы студентов в аудиторное и внеаудиторное время. Оно является частью учебно-методического комплекса, куда входит учебник, программное обеспечение, методические комментарии к изучению теоретического и практического курсов, аудио- и видеоносители, интернет, мультимедиа, информационно-коммуникационные и практико-ориентированные технологии и др. Пособие концентрирует в себе все материалы, которые позволят студентам фактически одновременно усваивать теоретический (фактический) материал, расширять и углублять получаемые знания, выполняя специальные задания по изучаемой теме. Иными словами, в нем органично соединяются оба вида деятельности, что помогает обучающемуся самостоятельно, отталкиваясь от содержания учебного курса, переходить к изучению специальной литературы и выполнению практических заданий [5].

В пособии предложен теоретический материал, тщательно отобранный для студентов всех специальностей неязыковых вузов, а также практические задания по каждой теме. Предлагаемые задания носят познавательно-поисковый, коммуникативно-ориентированный и коммуникативный характер, которые мотивируют и нацеливают обучающихся на успешные результаты, на закрепление, тренировку и усвоение соответствующих грамматических конструкций на примере лексики, употребляемой как в учебных, так и в технических текстах. В пособии также имеют-

ся приложения справочного, документального и иного характера.

В рамках тренингов по предложенным темам можно провести мини-лекции, которые должны заинтересовать участников образовательного процесса. В целях организации и планирования самостоятельной работы преподаватель определяет: фрагменты темы, которые студенты могут осваивать самостоятельно; формулирует задания, направленные на формирование общеучебных, общепрофессиональных, специальных умений; разрабатывает задания репродуктивного и творческого характера, направленные на развитие специальных умений и индивидуальных способностей студентов. Студентам предлагается самостоятельно выполнить упражнения или подготовить презентацию по выбранной теме с максимальным вовлечением участников обучения в дискуссию.

Для практического закрепления материала кроме выполнения упражнений можно использовать кейсы, заранее подготовленные студентами, сценарии ролевых игр, демонстрацию правильных или неправильных употреблений артикля, глаголов, различных способов словообразования. Приветствуются возможные ассоциации с другими языками. Следует активнее применять подходы, которые способствуют максимальному включению участников обучения в интенсивную познавательную деятельность.

Данная методическая разработка может использоваться на разных уровнях обучения как отдельными блоками, так и полностью. Преподаватель сам может выбрать материал и упражнения для семинарских и лекционных занятий. Возможно использование данной разработки для подготовки к экзаменам, зачетам и различным конкурсам по английскому языку.

Материалы данного пособия окажут неоценимую помощь студенту в проведении анализа своей деятельности, в закреплении полученных знаний, приобретении практических навыков в области иностранного языка по говорению, письму и переводу.

Предложенные средства организации методического обеспечения учебного процесса по иностранному языку в профильном вузе и

их практическая реализация призваны способствовать повышению качества языковой подготовки специалистов неязыковых вузов. На наш взгляд, печатные ресурсы методического обеспечения обладают неисчерпаемым потенциалом и функциональными возможностями, повышающими качественные показатели изучения иностранных языков в неязыковом вузе, а практика их использования отражает значительный рост усвоения материала, увеличение объема пройденных знаний и умений, а также усиление мотивации студентов к изучению иностранного языка.

Литература

1. *Буримская Д.В.* Программно-методическое обеспечение обучения студентов вузов: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2008.
2. *Данилова Л.Р.* Разработка учебно-методических материалов по иностранному языку в техническом вузе // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2014. № 2.
3. *Мильруд Р.П.* Учебник иностранного языка: синергетика жанра или энергетика автора? // Иностраный язык в школе. 2005. № 8.
4. *Миролюбов А.А.* История отечественной методики обучения иностранным языкам. М.: Ступени: Инфра-М, 2002.
5. *Неверова Н.В.* The English language. Развитие навыков говорения, письма и перевода: учеб.-метод. пособие. М., 2017.
6. *Орбодоева Л.М.* Теоретические основы структуры и содержания учебника по практике межкультурного общения: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2003.
7. *Пассов Е.И.* Учебник как феномен иноязычного образования // Иностраный язык в школе. 2004. № 4.
8. *Соловова Е.Н.* Разработка авторских программ и курсов // Иностраный язык в школе. 2004. № 4, 5.
9. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования [Электронный ресурс]. URL: <http://fgosvo.ru>

КОНТРОЛЬ КАК ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ И ФОРМА УПРАВЛЯЕМОГО ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ

*А.Ю. Романенко, доцент Московского педагогического государственного университета, канд. пед. наук,
Э.А. Хапалажева, доцент Московского педагогического государственного университета, канд. пед. наук,
Н.В. Неверова, доцент Московского авиационного института
(национального исследовательского университета), канд. пед. наук*

Система функционирования профессиональной школы – многогранный процесс, состоящий из целого ряда взаимосвязанных элементов. Среди них особое место занимает контроль как форма управления деятельностью студента. Повышение надежности и объективности контроля занимает существенное место в проблеме совершенствования процесса обучения.

Проблема контроля приобрела особую актуальность в связи с коренным преобразованием профессионального образования и перевода его на многоуровневую структуру подготовки специалистов, когда появилась потребность в выявлении результативности тех или иных инноваций, в необходимости определения соответствуют ли полученные результаты поставленным целям, отражающим требования государственных образовательных стандартов социальному заказу, запросам потребителей образовательных услуг.

В педагогической науке проблемы контроля широко изучаются (Ш.А. Амонашвили, Ю.К. Бабанский, В.П. Беспалько, П.Я. Гальперин, Н.Д. Голев, Г.А. Ильина, Г.М. Коджаспирова, Э.М. Кузьмина, И.К. Шалаев и др.). Однако необходимо отметить, что, несмотря на многочисленные

публикации и достаточный практический опыт, разработка проблемы контроля в деятельности современного учебного заведения еще далека от совершенства. Например, Ю.К. Бабанский рассматривает контрольные мероприятия как этап процесса обучения, на котором осуществляется текущий контроль и самоконтроль за усвоением знаний, умений и навыков, оперативное регулирование процесса обучения; В.П. Беспалько выделяет контроль в качестве одного из важных аспектов человеческой деятельности; А.С. Маслоу – как средство многопланового воздействия на личность; Н.Г. Дайри как средство обучения.

Мы будем строить наше исследование на основе элементов системного подхода. Это связано с тем, что такой подход позволяет рассматривать явление или объект всесторонне, эффективнее определять наиболее важные их особенности, выявлять связи с окружением, способность к развитию и расширению при сохранении качественных показателей. А анализ контроля как педагогического явления на основе структурно-деятельностного подхода дает возможность определить в нем комплекс структурных компонентов: цели, субъекты, функции, виды и средства, результат деятельности.

По своей сути контроль – это соотношение достигнутых студентами результатов с запланированными целями обучения. Основная *цель контроля* состоит в выявлении реальных достижений студентов; в получении сведений об уровне познавательной деятельности; в определении путей совершенствования, углубления знаний, умений с тем, чтобы возникали условия для последующего включения студентов в активную познавательную, мыслительную, творческую и другие виды деятельности.

Эта цель в первую очередь связана с определением качества усвоения студентами учебного материала в рамках требований образовательных стандартов, с управлением учебно-познавательной деятельностью студентов. Реализация обратной связи осуществляется в процессе управления учебно-познавательной деятельностью, важной составляющей которой выступает контроль. В ходе учебно-познавательной деятельности контроль над каждым уровнем усвоения содержания образования обеспечивает интенсификацию процесса обучения, проверку достижения целей и результатов обучения, мотивацию учебно-познавательной деятельности, влияет на активизацию процесса обучения.

Субъектами контроля выступают преподаватели и студенты. Изучение особенностей субъек-

тов контроля позволяет выделить самоконтроль, взаимоконтроль, внешний контроль.

Термин «контроль» нередко рождает отрицательные эмоции у студентов. Для многих из них это прежде всего ограничение, принуждение, отсутствие самостоятельности и т.п. Вследствие такого устойчивого восприятия контроль относится к числу тех форм управления, сущность которых понимается чаще всего неправильно. Поэтому сводить контроль просто к неким ограничениям означало бы упустить из виду главную его функцию – управляющую. В этой связи контроль следует рассматривать как процесс обеспечения достижения целей. С введением госстандартов в целях измерения фактически достигнутых результатов в дидактико-воспитательной системе процесс контроля становится крайне необходимым, если мы хотим, чтобы система обучения и воспитания будущих специалистов функционировала успешно.

Вопросы содержания *функций контроля* раскрываются в работах *Н.П. Архангельского, В.П. Беспалько, Р.Ф. Кривошаповой, Л.А. Кузнецова, П.И. Пидкасистого, В.М. Полонского, В.Г. Разумовского, Н.Ф. Талызиной* и др. Многофункциональность контроля можно представить в следующем виде (и это далеко не полная классификация):



Главной функцией контроля в учебно-воспитательной работе, несомненно, является обучающая или образовательная. Она заключается в совершенствовании и систематизации знаний, умений и навыков студентов в области учебной деятельности. Контроль помогает выделить главное, основное в изучаемом материале, сделать проверяемые знания и умения более точными и ясными, способствует обобщению и систематизации знаний.

Развивающая функция проявляется в участии студента в специально организованных контрольных действиях, готовности к повторению, ответам на вопросы и т.д., а со стороны

педагога выражается в дополнительных объяснениях и комментариях по поводу ответов обучающихся и анализе ошибок. Она способствует развитию психических функций личности (эмоций, ощущений, восприятия, мышления, воли, памяти) и обеспечивает формирование познавательной активности и творческих способностей студентов.

Воспитательное значение контроля состоит в том, что он дисциплинирует студента, формирует у него чувства долга, ответственности, настойчивости в достижении цели, отношение к успехам или неудачам, желание преодолеть трудности; приучает к систематическому учеб-

ному труду, т.е. воздействует на направленность личности, на ее отношение к внешней среде.

Контролирующая функция двояка: с одной стороны, она позволяет выявить уровень обученности студента, его интеллектуального развития, с другой – качество учебно-воспитательного процесса, эффективность используемых методов, форм и средств обучения.

Диагностико-корректирующая функция помогает выявить уровень знаний, умений, навыков, оценить реальное поведение студентов, получить информацию об ошибках, недочетах и пробелах в знаниях и порождающих их причинах затруднений у студентов. Анализ достигнутого, в свою очередь, позволяет вносить коррективы в дальнейшую деятельность преподавателя и обучающегося, выбрать наиболее интенсивную методику или технологию обучения, уточнить дальнейшее направление совершенствования методов и средств обучения.

В учебном процессе выделенные функции проявляются в разной степени и разных сочетаниях, и только при гармоничном комбинировании всех функций выполняется назначение контроля как компонента системы обучения.

Контроль как вид учебной деятельности оказывает помощь в установлении степени соответствия знаний, сформированных у студента в процессе обучения, с поставленной учебной целью. Процесс проведения различных видов контроля знаний имеет внешне сходные процедуры, но их отличие определяется разными задачами, а следовательно, и разными уровнями мыслительных операций. Существующая система проверки знаний до сих пор в основном нацелена на выявление способности студентов запоминать изучаемый материал и практически не определяет уровень развития мыслительных способностей обучающихся. Качество и количество мыслительных операций во время контроля зависит от вида заданий, применяемых при этом. Задания в зависимости от способа их выполнения могут быть индивидуальными, групповыми и коллективными. При этом измеряется не сам процесс мыслительной деятельности, а его конечный результат.

Широко применяются традиционные формы контроля: экзамен, семинар, курсовая работа, дипломная работа, контрольная работа, лабо-

раторная работа, зачет, реферат и т.д. В помощь традиционным видам, формам и средствам контроля должны прийти новые, не только фиксирующие, но и отслеживающие формирование компетенций, планируемых ФГОС к освоению. Что, на наш взгляд, необходимо для этого сделать:

- четко классифицировать компетенции, выявив сквозные, метапредметные и предметные;
- профессионально сориентировать формы контроля;
- разработать и внедрить процедуры мониторинга сформированности компетенций;
- индивидуализировать формы и приемы контроля с учетом личностных познавательных, учебных и коммуникативных особенностей студентов;
- тесно связать контроль с образовательными технологиями;
- научить студента осуществлять контролирующие действия вне аудиторного пространства в процессе самостоятельной работы.

В последнее время для формирования успешной личности и прогнозирования ее развития на первый план выступают такие ее характеристики, как креативность, сформированность различных компетенций, навыки творческой деятельности, профессиональная ориентированность и др. Однако показатели и критерии оценки уровня развития личности, их измерение, в том числе с помощью компьютерных технологий, разработаны в недостаточной степени. Хотя важно подчеркнуть, что в технологическом обеспечении образовательного процесса происходит переход от традиционных технологий контроля и оценки, например, в виде контрольных работ, к инновационным технологиям деятельностного типа, в основе которых положены принципы творческого взаимодействия, единства познавательной, исследовательской и будущей практической деятельности и конкретные способы проектирования будущей профессиональной деятельности. В профессиональной школе они должны стать формой контроля качества образования.

В практике деятельности учебных заведений существует множество контрольных мероприя-

тий, включающих в дополнение к существующим такие виды контроля, как тестирование в педагогике и психологии, ситуационное моделирование в юриспруденции, письменное аннотирование и рецензирование прочитанной литературы в филологических направлениях, учет творческой деятельности обучающихся в творческих специальностях, проведение контрольных учебных опытов у студентов естественно-научных специальностей, выполнение логических заданий, составление опорных конспектов и др. Рассмотрим некоторые формы педагогического контроля и некоторые проблемы, возникающие при их использовании.

В Википедии обозначено, что «педагогическое тестирование – это форма измерения знаний учащихся, основанная на применении педагогических тестов» [4]. Будучи одной из форм контроля, оно выполняет диагностическую, обучающую и воспитательную функции, выявляя уровень знаний, умений, навыков, мотивируя обучающихся на активизацию работы по усвоению учебного материала, развивая их способности, дисциплинируя и направляя их деятельность. А.А. Вербицкий считает, что тест в системе информационно-технологического типа обучения с использованием компьютера выполняет три взаимосвязанных функции: управления, обучения и контроля. Однако он подчеркивает, что традиционные тесты учебной успешности, нацеленные на измерение репродуктивных знаний, непригодны для диагностики процесса и результатов формирования общекультурных и профессиональных компетенций. Будучи измерителями лишь суммы удержанных в памяти знаний, они не могут дать достоверной информации о формировании таких компетенций, как умение анализировать проблему, планировать решение задачи, проводить рефлексию своих действий, умение работать с различными источниками информации и др. [2].

Государственный образовательный стандарт нового поколения не регламентирует форму проведения государственного экзамена и не определяет технологии измерения сформированности компетенций, предлагая решать этот вопрос самим учебным заведениям. Поэтому перед ними стоит еще одна задача: разработать инновационную форму проведения госэкзамена, направленную на выявление сформированности обще-

культурных (ОК) и профессиональных (ПК) компетенций выпускников и балльно-рейтинговую систему оценки уровня их подготовленности. Опыт внедрения тестово-клаузурной формы проведения госэкзамена для выпускников факультета дизайна описан Т.Н. Вильде. Предлагаемые экзаменационные билеты содержат три задания:

- пять вопросов в иллюстративной форме по основным дисциплинам специальности;
- профессиональный анализ видеоряда из дизайнерских представлений об объекте;
- выполнение творческой работы (клаузуры) на заданную тему.

Итоговый рейтинг включает сумму баллов за выполнение трех заданий по теоретической части (первое и второе задание) и клаузуру [3]. Данная форма проходит свою апробацию и, возможно, будет использована другими профессиональными учебными заведениями.

Современная система обучения рассматривает технологию «языковой портфель» как средство самостоятельного контроля за процессом освоения иноязычной коммуникативной компетенции обучающимися. Его цель – повышение мотивации к изучению иностранного языка, задача – создать условия для индивидуальной образовательной траектории по его освоению. В этой технологии используются различные виды опросников, контрольные листы самооценки, оценочные шкалы и др. Эти формы самооценки составляются на основании характеристики (дескрипторов) основных уровней владения иностранным языком, принятых в рамках общеевропейского образовательного пространства. Исследователи из РУДН выделяют в данной технологии обучающе-контролирующе-аналитическую функцию как наиболее важную [1]. В настоящее время главным недостатком для широкого использования языкового портфеля как технологии контроля считаем отсутствие достаточного опыта в оформлении такой работы, ряд задач содержательного, психолого-педагогического и организационного характера, которые в дальнейшем необходимо решить.

К современным технологиям контроля и самоконтроля педагогической деятельности относится мониторинг (от лат. *monitor* – наблюдение, контроль). Мониторинг в общенаучном понима-

нии – это деятельность, которая предусматривает диагностику, контроль и прогнозирование, являющиеся важными составляющими системы управления.

В заключение отметим, что овладение студентами всеми перечисленными в ФГОС компетенциями происходит постепенно и последовательно в процессе всего обучения. По окончании каждого этапа обучения проводится итоговый контроль, цель которого состоит в установлении уровня профессиональных достижений за соответствующий период времени. Многие проблемы, связанные с совершенствованием контроля в управлении обучением, находятся в стадии разработки и требуют как дополнительного теоретического исследования, так и привлечения ресурсов и резервов из педагогического опыта.

Литература

1. *Архангельская А.Л., Дунаева Л.А., Руденко-Моргун О.И.* От инноваций в обучении к инновационным формам контроля // Вестник Российского университета дружбы народов. Сер.: Вопросы образования: языки и специальность. 2007. Вып. № 4.
2. *Вербицкий А.А., Креславская Е.Е.* Тестирование в образовании: проблемы и перспективы // Педагогика. 2012. № 8.
3. *Вильде Т.Н.* Технология измерения сформированности компетенций при проведении государственного экзамена // Технологии построения систем образования с заданными свойствами: материалы III Междунар. науч.-практ. конф. М., 2013.
4. Педагогическое тестирование // Википедия. URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki>

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ МУЗЫКАЛЬНО-ИСПОЛНИТЕЛЬСКИХ ЗАНЯТИЙ, РЕАЛИЗУЕМЫХ В УСЛОВИЯХ МАЛОЙ ГРУППЫ

*О.Н. Хмельницкая, доцент
Белгородского государственного
института искусств и культуры,
канд. пед. наук*

На современном этапе развития музыкально-образовательного процесса все острее обозначается проблема формирования интереса обучающихся к занятиям инструментальным исполнительским искусством. Данный вид деятельности характеризуется значительными временными затратами, продолжительными самостоятельными занятиями, очень постепенным (небыстрым) формированием исполнительских навыков и в связи с этим отдаленным получением результата. Многие обучающиеся, начав заниматься на фортепиано, выдерживают только начальный период обучения. Как только музыкальный материал усложняется и требует от них все большей усидчивости, они бросают занятия. В связи с этим большое число педагогов-музыкантов задумываются над тем, каким образом можно мотивировать учащихся, сделать занятия в музыкально-исполнительском классе более интересными и привлекательными для обучающихся.

Одним из путей формирования интереса и мотивации является применение интерактивных (*inter* – взаимный и *act* – действовать) методов на уроке – находиться в режиме диалога, беседы с кем-либо, не только с педагогом, но и с другими обучающимися. Но поскольку занятия в музыкально-исполнительском классе проводятся индивидуально, применить интерактивные методы весьма затруднительно. Однако историческая практика и эксперименты современных педагогов дают нам примеры успешного прове-

дения исполнительских занятий с применением таких методов [1]. Это становится возможным, когда на уроке присутствует не один, а несколько обучающихся одновременно, т.е. занятие проходит в малой группе.

Малая группа рассматривается нами как «учебная общность, включающая 2–5 человек, в которой учебно-воспитательный процесс организуется на основе активно-распределительного управления, охвата операциональной обратной связью всех обучающихся посредством дискретного контроля за их деятельностью, а также стимулирования разнообразных видов интеллектуально-творческого взаимодействия» [5].

Повыводамученых (*А.В. Моздыков, В.П. Сраджев, М.Д. Чегодаева*), проведение музыкально-исполнительских занятий в малой группе позволяет значительно оптимизировать учебный процесс. Однако для эффективного применения необходимо учитывать психолого-педагогический потенциал занятий в малой группе. Это поможет лучшему пониманию механизмов педагогического воздействия на обучающихся и соответственно результативному использованию данного вида занятий в учебном процессе.

К психолого-педагогическим особенностям можно причислить: присутствие соисполнителей или аудитории, меняющее психологическое состояние обучающегося; взаимодействие и выполнение совместной деятельности со сверстниками; наличие общения между членами группы;

взаимовлияние членов группы (конкуренция и кооперация). Так, доказано, что:

1. *Присутствие соисполнителей или аудитории меняет психологическое состояние человека, выполняющего деятельность.*

Этот феномен носит название социальной фасилитации (возбуждения). Социальное возбуждение, возникающее в присутствии наблюдателей или соисполнителей, объясняется: а) боязнью оценки со стороны присутствующих; б) противоречием между необходимостью сосредоточиться на выполняемой работе и в то же время отвлечением внимания, связанным с присутствием наблюдателей или соисполнителей; в) самим фактом присутствия наблюдателей [3]. Волнение музыканта во время концертного выступления, изменение психологического состояния при выполнении любой деятельности, происходящей в присутствии наблюдателей или соисполнителей, служит тому подтверждением. Проведение занятий в малой группе помогает педагогу адаптировать обучающихся к психоэмоциональным нагрузкам, связанным с концертными выступлениями, прослушиваниями и экзаменами.

2. *Взаимодействие и совместная деятельность членов группы* способствуют эффективному формированию познавательного интереса и мотивации (Е.В. Волювач, М.В. Матюхина, А.К. Маркова и др.). В условиях группового обучения происходит значительное усиление учебно-познавательной мотивации обучающихся, расширяются возможности взаимодействия и обеспечивается, по словам М.В. Матюхиной, не только самостоятельное овладение способами, но и стремление передать их другому [3].

Отечественные психологи В.Я. Ляудис, В.П. Панюшкин, А.В. Петровский и другие научно обосновали развивающий эффект от совместных действий обучающихся и отметили две линии воздействия на их развитие. Во-первых, происходит личностное развитие. Во-вторых, совместные действия рассматриваются как фактор, обеспечивающий интеллектуальное развитие, что дает возможность говорить об их обучающем эффекте. Так, при изучении мотивации младших школьников, обучающихся игре на фортепиано, Е.В. Волювач назвала метод групповой учебной деятельности одним из действенных в формировании мотивации [1].

Обстоятельство, что на индивидуальном занятии происходит взаимодействие обучающегося с педагогом, а на групповом – как с педагогом, так и со сверстниками, имеет принципиальное значение. Равноправные отношения сверстников между собой, возможность высказать каждому свое мнение дает качественно иной результат, нежели кооперация с педагогом на индивидуальном занятии (Ж. Пиаже, Г.А. Цукерман, Х.Й. Лийметс, А.Ю. Уваров).

3. *Общение в группе является мощным мотивирующим фактором, поскольку сопутствует совместной деятельности в группе.*

Если на традиционном индивидуальном занятии общение ограничивается диалогом преподавателя и обучающегося, а на групповом, как правило, вербальное общение между обучающимися отсутствует, то занятия в малой группе предоставляют возможность контактировать, общаться не только с педагогом, но и друг с другом. Это обстоятельство в значительной мере оказывает воздействие на ту атмосферу, в которой протекает деятельность, и на формирование общих и специальных психологических умений каждого ученика.

4. *В результате взаимодействия в малой группе происходит взаимовлияние, которое бывает двух противоположных направленностей – кооперация и конкуренция.*

На занятиях в малой группе взаимовлияние обучающихся друг на друга весьма велико, тогда как на индивидуальных – опосредованно или минимально. Это не дает возможности педагогу использовать механизмы конкуренции или кооперации в полной мере. В музыкальном обучении конкуренция возникает в силу ряда объективных причин, и педагог должен суметь использовать этот мощный механизм для развития, а не для столкновения самолюбий своих учащихся. Так, любой творческий конкурс имеет в своей основе конкуренцию, что служит действенным стимулом для развития учащихся, так как резко активизирует мотивацию достижения.

Кооперация является противоположным конкуренции фактором взаимовлияния. Она характеризуется объединением усилий членов группы для достижения общей цели и позитивным эмоциональным фоном занятия (В.П. Дьяченко, Х.Й. Лийметс, А.Ю. Уваров). А.Ю. Уваров отметил такие положительные особенности совмест-

ной работы в условиях кооперации, как повышение уровня осмысления материала, готовность не отвлекаться от решаемой задачи, рост числа нестандартных решений и т.д. [4, с. 22].

В зависимости от учебных целей занятия в малой группе предоставляют возможность выстраивать совместную деятельность на условиях и конкуренции, и кооперации.

Таким образом, психолого-педагогические особенности обуславливают нетождественность индивидуальных музыкально-исполнительских занятий и занятий, реализуемых в условиях малой группы. Учет данных особенностей помогает педагогу выбрать вид занятия сообразно учебным целям, расширить спектр воздействия на обучающихся за счет применения разнообразных активных и интерактивных методов обучения, усилить учебно-познавательную мотивацию обучающихся и найти наиболее оптимальные пути решения учебных задач.

Литература

1. *Волювач Е.В.* Формирование мотивации обучения младших школьников в классе фортепиано: автореф. дис. ... канд. пед. наук. 13.00.02. Краснодар, 2005. 23 с.
2. *Майерс Д.Д.* Социальная психология / пер. с англ. З. Замчук. 7-е изд. М.: Питер, 2004.
3. *Матюхина М.В.* Развитие личности и познавательных процессов в младшем школьном возрасте. Волгоград, 2005.
4. *Уваров А.Ю.* Кооперация в обучении: групповая работа: учеб.-метод. пособие. М.: МИРОС, 2001.
5. *Хмельницкая О.Н.* Малая группа как фактор оптимизации учебно-воспитательного процесса (на примере занятий в музыкально-исполнительских классах): автореф. дис. ... канд. пед. наук. Тамбов, 2013.

ОСОБЕННОСТИ ЖИЗНЕННЫХ СТРАТЕГИЙ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ, ОБУЧАЮЩИХСЯ В РОССИИ

*Лю Шоувэнь, аспирант
Московского педагогического
государственного университета*

Жизненные стратегии понимаются учеными достаточно широко. Например, *К.А. Абульханова-Славская* объясняет жизненную стратегию как активное осознание своей позиции в жизни и конструктивную организацию будущего, которая помогает увидеть перспективы и создать условия для будущего совершенствования жизненной позиции [1, с. 152–153]. На основании идеи *К.А. Абульхановой-Славской* жизненные стратегии и определены как интегральная характеристика самой жизни, которая сопровождает весь ее ход и основывается на выработке совокупности ценностей, трансформации их в жизненные принципы и борьбе за их исполнение [2, с. 84].

Актуальность изучения жизненных стратегий китайских студентов, обучающихся в России, обусловлена необходимостью оказания помощи им в преодолении трудностей адаптации к требованиям обучения, принятым в российской системе образования. В последние годы все больше китайских студентов приезжают в Россию на учебу. Они учатся на разных курсах по разным специальностям и с разным уровнем знания русского языка. В процессе приспособления к новой иноязычной среде они часто встречают затруднения, испытывают тревожность, дискомфорт и стрессы. Одной из причин таких трудностей является противоречие между жизненными стратегиями студентов и условиями их реализации в учебной деятельности.

Эффективность обучения китайских студентов во многом определяется корректностью изучения уровня их личностного и профессионального развития, созданием условий реализации

индивидуального образовательного маршрута (*Л.С. Подымова, Мухаммед Фадель Мухаммед*). Задачами нашего исследования явились: изучение структуры жизненных стратегий китайских студентов в иноязычной образовательной среде; определение особенностей целеполагания китайских студентов во временной перспективе; анализ факторов, влияющих на жизненные цели студентов в процессе жизнедеятельности; обоснование причин проявления жизненных стратегий китайских студентов в иноязычной среде. Предметом исследования явились жизненные стратегии китайских студентов, обучающихся в иноязычной среде.

Мы предположили, что:

- у китайских студентов, обучающихся в России, более выражены жизненные цели, которые основаны на факторах профессиональной самореализации, саморазвития и самоактуализации;
- китайские студенты в России склонны преследовать цели внешнего успеха, известности и богатства;
- жизненные цели китайских студентов направлены на реализацию общения с друзьями и проявление позитивной социальной ответственности.

Для исследования жизненных стратегий китайских студентов была использована методика изучения жизненных стратегий личности *М.О. Мдивани* и *П.Б. Кодесс*. Методика включает в себя две размерности изучения – структуру целей и глубину целеполагания.

Структура целей определяет содержание и ясность жизненных целей. В структуру целей включены следующие их виды: приобрести независимость, получить образование, найти работу, создать семью, быть богатым, путешествовать, заботиться о других, выехать за границу, найти любовь, овладеть профессией, развиваться как личность, иметь друзей, здоровье, стать известным, обрести призвание, быть счастливым.

Глубина целеполагания исследует жизненные цели со стороны протяженности временной перспективы, т.е. актуальность осуществления этих целей. В ходе исследования было поставлено пять временных перспектив – сегодня (настоящее время), через 2 года, через 5 лет, через 10 лет и через 15 лет.

В процессе анализа результатов реализации жизненных стратегий мы выделили следующие факторы:

- позитивного социального проявления, отражающий образ социально желательного поведения в обществе;
- эмпатийного общения, отражающий потребность в общении, в том числе потребности в дружеском отношении и любви, создании семьи;
- саморазвития и самоактуализации, отражающий стремление к личностному развитию, обогащению жизненных опытов и расширению кругозора;
- профессиональной самореализации, отражающий развитие в профессиональной и учебной деятельности;
- внешнего успеха, отражающий традиционные представления об успехе как славе и богатстве.

Результаты анализа жизненных стратегий китайских студентов представлены в таблице.

Таблица

Факторный анализ жизненных целей китайских студентов, обучающихся в России, %

Фактор		Временные перспективы				
		сегодня	через 2 года	через 5 лет	через 10 лет	через 15 лет
1. Фактор позитивного социального проявления	Заботиться о других	63	13	19	19	17
	Быть здоровым	65	24	34	40	40
2. Фактор эмпатийного общения	Создать семью	4	18	45	28	10
	Иметь друзей	68	23	29	22	17
	Найти любовь	30	42	20	7	6
3. Фактор саморазвития и самоактуализации	Путешествовать	32	22	22	25	29
	Выехать за границу	41	13	10	5	7
	Развиваться как личность	46	25	23	22	7
	Быть счастливым	10	9	32	36	20
	Обрести независимость	56	29	21	14	7
4. Фактор профессиональной самореализации	Получить образование	82	25	2	1	1
	Приобрести призвание	30	12	30	30	17
	Найти работу	10	62	31	4	1
	Овладеть профессией	26	31	45	10	11
5. Фактор внешнего успеха	Быть богатым	10	9	32	36	20
	Стать известным	5	2	13	22	39

На наш взгляд, перечисленные факторы отражают основные жизненные стратегии китайских студентов: социального проявления, общения, самоактуализации, профессиональной самореализации и внешнего успеха.

Рассмотрим особенности выраженности жизненных стратегий китайских студентов. На первом месте по степени выраженности стоит стратегия позитивного социального проявления. Результаты анализа показывают, что в стратегии позитивного социального проявления выделено две цели – забота о других и здоровье, в том числе 63% студентов считают актуальным заботиться о других сегодня, через 2 года этот показатель уменьшается на 13% и в период через 5–15 лет стабильно 17–19% студентов выражают стремление заботиться о других.

Важным для себя сохранить здоровье сегодня считают 65% студентов, через 2 года только 24% студентов воспринимают заботу о здоровье как важную жизненную стратегию, в последующие периоды некоторая часть китайских студентов (34–40%) постоянно обращает внимание на здоровье. Можно предположить, что для китайских студентов стратегия социального проявления выражена в большей степени в настоящем и отдаленном будущем.

Стратегия общения, взаимодействия также занимает важное место в структуре ценностных ориентаций китайских студентов. Для них важно иметь друзей, семью и любовь, которые считаются необходимым условием счастливой жизни. Результаты показывают, что в настоящем времени 68% студентов желают иметь друзей, 30% выбирают любовь и 4% планируют создать семью. Через 2 года большее число студентов (42%) выражают интерес к данной стратегии: 23 и 18% студентов надеются иметь друзей и семью. Через 5 лет уже 45% студентов хотят создать семью, 29 и 20% студентов также актуализируют в сознании ценности дружбы и любви. Через 10–15 лет эта стратегия практически не является значимой, поэтому в этот период они предпочитают общение с друзьями.

В стратегии саморазвития и самоактуализации можно назвать ряд факторов, имеющих разную степень выраженности. Китайская культура издавна обращает внимание на самосовершенствование, поэтому китайские студенты ясно осознают стратегию саморазвития, называя цели: путешествовать, выезжать за грани-

цу, развиваться как личность, быть счастливым и обрести независимость. Путешествие считается некоторыми студентами (22–35%) важным методом саморазвития независимо от течения времени. Выезд за границу, личностное саморазвитие и обретение независимости выделяются в качестве важных и необходимых аспектов жизнедеятельности в настоящий момент, через 15 лет эта стратегия становится менее значимой. Ее называют только 7% студентов.

Ценности счастья считаются важными только для 10% студентов в настоящий момент, для 9% студентов через 2 года, через 5 лет – для 32%; 36% студентов считают, что они будут счастливы через 10 лет; через 15 лет – 20%. Можно предположить, что осознание ценностей счастья в настоящий момент и будущем осуществляется в отрыве от остальных смысложизненных ориентаций.

Стратегия профессиональной самореализации также занимает ведущую позицию в структуре жизненных целей китайских студентов. Четыре цели особенно актуальны для них: получить образование, приобрести призвание, найти работу и овладеть профессией. Большинство из студентов (82%) выделяют ценность получения образования в России сегодня, 25% студентов выразили желание отложить его получение на 2 года, только 1–2% студентов откладывают получение образования на 5 или 15 лет. Приобретение призвания для китайских студентов имеет некую неравномерность во временной перспективе. Во всех периодах 12–30% студентов стремятся к приобретению призвания.

Значительная часть студентов ставит себе целью найти работу через 2 года (62%), через 5 лет (31%), в других временных отрезках – от 1 до 10% студентов. Среди опрашиваемых студентов значимость овладения профессией повышается в настоящем периоде жизни (26%) и через 5 лет (45%), отдаленная перспектива устройства на работу обозначается только через 10–15 лет, оно считается значимым у 10–11% студентов.

Стратегия внешнего успеха менее выражена у китайских студентов. В течение первых двух лет 10% студентов считают актуальным получение богатства, через 5 лет 32% из них также обозначают эту ценность, через 10 лет эта группа расширяется до 36% студентов, но через 15 лет их число сокращается до 20%. Стремление китайских студентов к известности имеет тенденцию

к увеличению во временной перспективе. В настоящий момент 5% студентов ставят перед собой цель получения известности, через 2 года – 2% студентов, через 5 лет количество студентов увеличивается до 13%, а через 10 лет и 15 лет данная жизненная стратегия заявлена у 22 и 39% студентов соответственно. Получение таких результатов связано с рядом факторов.

Китайские студенты, которых мы опросили, родились во времена многосторонних реформ в Китае и живут в обществе, где, с одной стороны, существуют возможности для саморазвития, а с другой – ярко выражена конкуренция и вызовы экономики, что отражается на трудоустройстве и профессиональном самоопределении студентов. Современные студенты должны быть не только образованными, но и компетентными, иметь кроме базовых теоретических знаний разнообразные навыки и жизненный опыт. Конкурентоспособность является одним из востребованных качеств китайских студентов, что становится необходимым условием работы в неопределенных ситуациях и успешного трудоустройства в будущем.

В жизни китайских студентов межличностные связи занимают достаточно важное место, особенно добрые семейные и дружеские отношения считаются у китайцев ключевыми условиями счастливой жизни. Именно поэтому китайские студенты стараются строить эмпатийное общение с окружающим миром.

Быстрое развитие экономики в Китае приносит огромную пользу студентам: создаются условия для межличностного общения, трудоустройства, самоактуализации и профессиональной самореализации. Однако экономическое развитие влечет за собой ряд негативных социальных проблем: усиление загрязнения окружающей среды, угроза безопасности продуктов питания, ослабление межличностных отношений, общее равнодушие к социальным проявлениям и т.д. Все эти проблемы с разных сторон влияют на физическое и психическое здоровье студентов, а также на их социальное развитие и ценностные ориентации.

Студенты как зрелая и рациональная общественная группа соприкасаются и проявляют интерес к этим социальным проблемам. Они желают практически участвовать в их решении. Современное образование и воспитание в школах и университетах требует от студентов участия в разной социальной деятельности. Например, в

наших школах и университетах часто проводятся добровольные акции, в ходе которых студенты посещают дома престарелых или сиротские приюты, работают в слаборазвитых районах для распространения образования, принимают участие в деятельности по охране окружающей среды. Участие в данных видах общественной деятельности направлено на развитие чувства социальной ответственности и позитивного отношения к обществу.

В реализации жизненной цели внешнего успеха китайские студенты проявляют неопределенность и отсроченность во временной перспективе. Это, во-первых, зависит от сложной социально-экономической ситуации, которая создает предпосылки для неуверенности студентов в реализации своей мечты. Во-вторых, китайская традиционная культура и воспитательная концепция поощряют сдержанные и скромные жизненные цели, ценят внутреннее совершенствование личности, отвергают стремление к внешней славе и богатству, считая, что цель внешнего успеха препятствует внутреннему развитию личности и процессу самореализации. В-третьих, в настоящее время под влиянием диверсификации культуры и ценностей китайские студенты не могут сделать выбор между материальными благами (получением богатства, известности) и духовным совершенствованием. Во многом жизненные стратегии китайских студентов зависят от современной общественной обстановки, влияния китайской традиционной культуры и воспитательных концепций образовательных организаций.

Литература

1. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни. М.: Мысль, 1991.
2. Дементий Л.И., Купченко В.Е. Жизненные стратегии: монография. Омск: Изд-во Омск. гос. ун-та, 2010.
3. Мдивани М.О., Кодесс П.Б. Методика исследования жизненных стратегий личности // Вопросы психологии. 2006. № 4.
4. Мухаммед Фадель Мухаммед, Подымова Л.С. Основные тенденции развития педагогического образования в условиях его интеграции в мировое образовательное пространство // Среднее профессиональное образование. 2014. № 3.

ПРОГРАММНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩИХ ТЕХНИКОВ-ПРОГРАММИСТОВ

*М.Г. Таспаева, преподаватель
Университетского колледжа
Оренбургского государственного
университета*

На сегодняшний момент будущему специалисту, в особенности в сфере IT-технологий, крайне недостаточно владеть только теоретическими знаниями, так как они имеют тенденцию достаточно быстро устаревать. Активная позиция человека, способность к саморазвитию и совершенствованию своих знаний и опыта влияют на конкурентоспособность на рынке труда. В связи с этим перед учреждениями профессионального образования поставлен ряд задач по выполнению требований, среди которых можно выделить выбор технологий и методов обучения, дающих возможность формировать у студентов общие и профессиональные компетенции с целью научить их успешно адаптироваться к постоянно меняющимся условиям жизни.

В Университетском колледже Оренбургского государственного университета при организации учебного процесса специальности «Программирование в компьютерных системах» предусматривается усиление роли проектной составляющей, которая обеспечивает формирование общих и профессиональных компетенций в процессе творческой самостоятельной работы. В соответствии с учебным планом специальности можно определить следующую программу проектной деятельности студентов (рис. 1).

На наш взгляд, основными составляющими современного подхода к организации в учебном процессе проектной деятельности являются:

- учебно-методическое содержание, соответствующее требованиям, предъявляемым работодателями; содержание должно быть хорошо структурировано и представлено в виде учебных материалов, которые передаются с помощью современных средств коммуникации;
- современные формы обучения, основанные на активном взаимодействии со студентами и их вовлечении в учебный процесс;
- современная среда обучения, включающая информационный, технологический, организационный и коммуникационный компоненты, позволяющие эффективно использовать преимущества дистанционных форм обучения.

В последнее время особое внимание уделяется методам интерактивного обучения с использованием компьютерных технологий. В Законе «Об образовании» (ст. 16) говорится о новых технологиях обучения, в частности об электронном обучении и дистанционных образовательных технологиях. Под электронным обучением понимается организация «взаимодействия обучающихся и педагогических работников», а под дистанционными технологиями обучения понимается использование информационно-телекоммуникационных сетей для организации «опосредованного (на расстоянии) взаимодей-

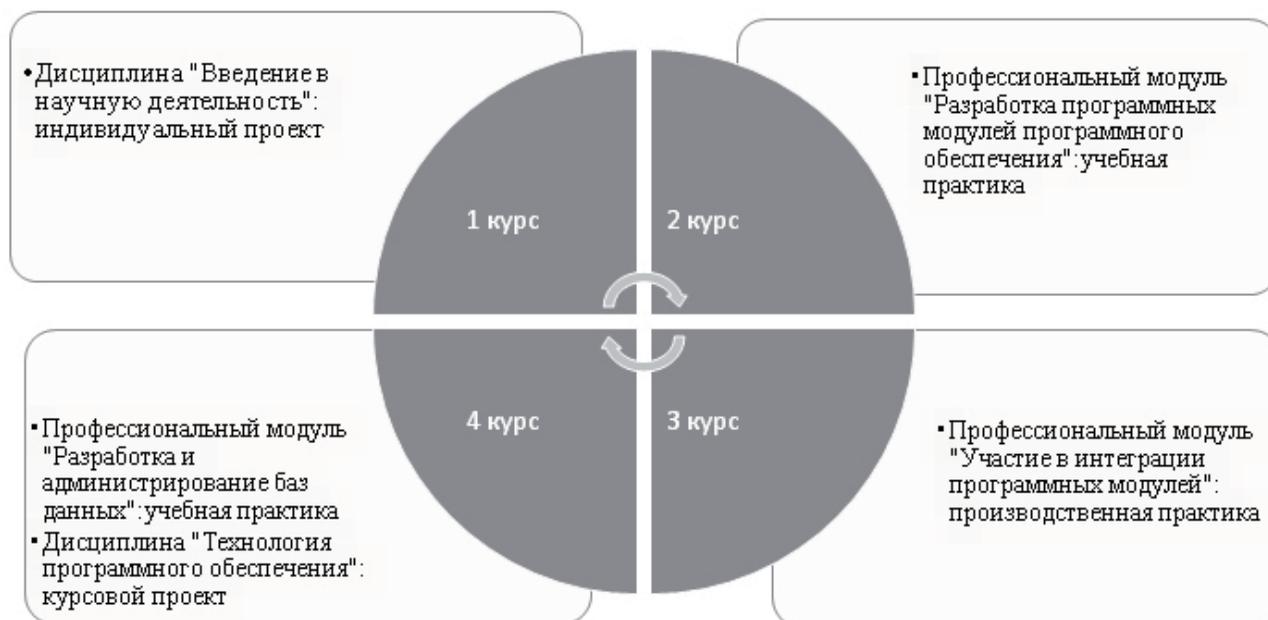


Рис. 1. Программа проектной деятельности студентов специальности «Программирование в компьютерных системах»

ствия обучающихся и педагогических работников» [2].

Преподаватели Университетского колледжа ОГУ имеют большой опыт электронного обучения с использованием дистанционных технологий, что позволяет предложить некоторые электронные продукты для использования в организации интерактивной образовательной среды. Например, сетевой онлайн-сервис сопровождения подготовки студенческих проектов на учебной практике профессионального модуля «Разработка и администрирование баз данных», являющийся средством дистанционной поддержки учебного процесса, позволяет организовать не только самостоятельную работу студентов, но и активное взаимодействие преподавателя и студента.

Реализованная система позволяет руководителю практики и студенту согласованно определить тему проекта, исключая возможность дублирования темы в рамках одной учебной группы, преподаватель имеет возможность сформировать график организации учебной практики по тематическим блокам, а также проконтролировать поэтапный ход отчетности студентов по за-

даниям согласно принятому графику [1, с. 3401–3404].

Преимущества подобного рода взаимодействия:

- данный метод общения является для обучающихся наиболее привычным (студентам не приходится привыкать к новому коммуникативному пространству);
- разнообразные формы внутренней коммуникации (опросы, комментарии, передача персональных сообщений и уведомлений), что позволяет организовать совместную работу и за рамками аудиторных занятий.

На рисунке 2 представлена проектируемая модель реализуемого онлайн-ресурса.

Преимущества использования современных средств коммуникации подтверждают и данные, полученные до и после проведения опытно-экспериментальной работы по использованию разработанных нами дистанционных средств коммуникации. В ходе такой работы можно проследить положительную динамику проявления активности студентов в рамках организации учебной практики.

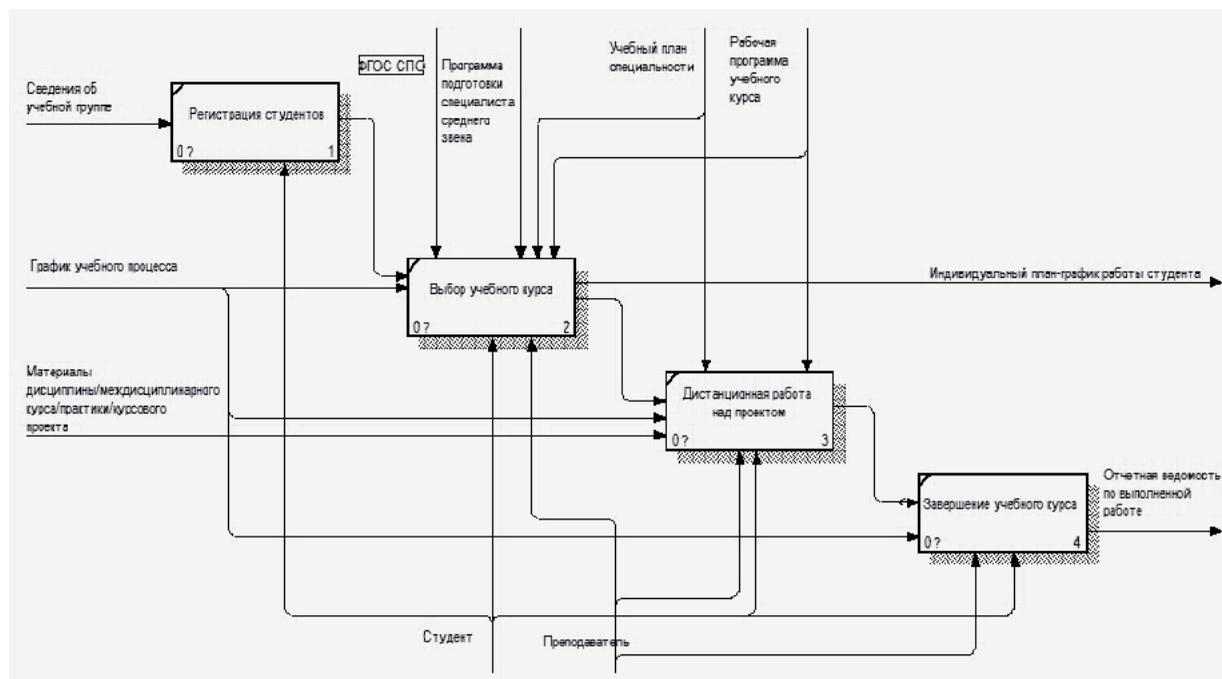


Рис. 2. Проектируемая модель реализуемого онлайн-ресурса

Литература

1. Таслаева М.Г. Информационные и коммуникационные технологии в организации проектной деятельности студентов колледжа // Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры: материалы Всерос. науч.-метод. конф., 1–3 февр. 2017 г., Оренбург. гос. ун-т. Оренбург: ОГУ, 2017.
2. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 13.07.2015) «Об образовании в Российской Федерации». URL: http://Consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/

ЦЕЛЕВЫЕ ОРИЕНТИРЫ САМОРЕАЛИЗАЦИИ УЧИТЕЛЯ В НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ СРЕДЕ

Ф.У. Базаева, декан факультета искусств Чеченского государственного педагогического университета, профессор, доктор пед. наук

Способность и готовность к самореализации в профессиональной деятельности важны для любого специалиста, но для учителя самореализация приобретает особое значение, поскольку пример педагога является важным средством воспитания ученика. Однако в современных условиях учителя нередко воспринимают себя лишь исполнителями образовательных услуг, проявляют устойчивые стереотипы педагогического мышления, обнаруживают конформизм, стремление соответствовать лишь требованиям администрации, боязнь ответственности.

Названные обстоятельства обуславливают необходимость решения связанной с ними проблемы педагогического образования – целевым ориентиром подготовки учителя является его профессионально-личностная самореализация в контексте национальной культуры.

Анализ работ западных (А. Адлер, К. Роджерс, Ж.-П. Сартр, Э. Фромм, А. Маслоу и др.) и отечественных (К.А. Абульханова-Славская, Н.М. Борытко, Б.С. Гершунский, И.С. Кон, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.) педагогов и психологов позволил выделить основные показатели в характеристике самореализации личности:

- осуществление себя в жизни и повседневной деятельности;
- поиск и утверждение своего пути в этом мире, в общении с другими людьми;
- средство реализации подлинных способностей человека, выявление и развитие его возможностей, познание им собствен-

ной природы и стремление стать тем, кем он может стать;

- реализация или развитие собственных усилий человека, его связь с собственной активностью.

Это сознательный, целенаправленный процесс раскрытия и определения сущностных сил человека в его многообразной социальной деятельности; комплексное свойство, включающее в себя функции творчества, свободы, индивидуальности, самостоятельности, состязательности, высокого духовного уровня личности, несводимости ее к вещи и повседневности [1].

Профессиональная самореализация учителя характеризуется двусторонним характером позитивных изменений и сопряжена с саморазвитием не только его самого, но и обучающихся в процессе осознанного свободного жизнетворчества и педагогической коммуникации. По мнению Н.М. Борытко [2, с. 20–28], этот процесс обуславливает диалогичность сознания и процесс духовного становления человека, который начинает самоосознавать себя, делая себя и субъектом, и объектом самопостроения, саморазвития и самореализации. Успешная профессиональная самореализация учителя определяется наличием взаимопонимания с обучающимся.

В условиях национальной школы определяющее значение для успешной межличностной коммуникации имеет учет учителем особенностей национального самосознания и социально-этических норм поведения обучающихся, пред-

полагающий использование ценностных оснований национальной культуры в единстве с профессиональной педагогикой, – условий, совокупность которых мы обозначаем как национально-культурную среду.

Опираясь на исследования национально-культурных традиций народов Северо-Кавказского региона (Б.Х. Бгажноков, Э. Исаев, О.С. Павлова, З.И. Хасбулатова, Л.А. Энеева), а также ценностных оснований в образовании (А.Г. Здравомыслов, И.В. Власюк, А.В. Кирьякова, М.Д. Мирзоян), мы выделили инвариантные основания национальной культуры, определяющиеся ценностями. «Мир ценностей – это, прежде всего, мир культуры в широком смысле слова... Содержание ценностей обусловлено культурными достижениями общества» [3].

Значимыми для педагогической деятельности являются следующие ценностные ориентиры. *Справедливость* как проявление обязательной, адекватной реакции на действия учащихся со стороны педагога и объективная, но уважительная их оценка, без попустительства и излишней «гуманности».

Этические нормы, усвоенные ребенком в семье, должны быть согласованы с этическими принципами воспитания в школе и других учебных заведениях. Педагогическая справедливость имеет специфические черты, представляя собой своеобразное мерило объективности учителя, уровня его нравственной воспитанности (доброты, принципиальности, человечности), проявляющейся в его оценках поступков учащихся, их отношения к учебе, общественно полезной деятельности и так далее в соответствии с их реальными заслугами.

Педагогическая честь и долг как неукоснительное соблюдение своих должностных обязанностей, а также традиционных для национальных культур Северного Кавказа моральных норм и правил поведения. Профессиональная честь в педагогике – это понятие, выражающее не только осознание учителем своей значимости, но и общественное признание, общественное уважение его моральных заслуг и качеств. Если учитель в своем поведении и межличностных отношениях нарушает требования, предъявляемые обществом к идеалу педагога, то, соответственно, он демонстрирует пренебрежение к профессиональной чести и достоинству. Честь учителя –

общественная оценка его реальных профессиональных достоинств, проявляющихся в процессе выполнения им профессионального долга.

Педагогический авторитет как опора на выполнение основной функции старшего поколения – «трансляции традиций», непосредственную передачу из поколения в поколение национальных культурных идей, традиций, обычаев, моральных и религиозных ценностей кавказского общества.

Авторитет педагога на Кавказе, как и в любом другом регионе, складывается из личностного компонента (любовь к детям и профессии, уважение, доверие к школьнику, общая культура поведения, требовательность, строгость, справедливость, терпение и т.д.) и профессионального компонента (профессиональные знания, стили взаимодействия и т.д.). Строгое соблюдение норм кавказской этики и морали не только имеет внутреннее, смыслообразующее значение, но и оказывает влияние на специфику коммуникативного поведения педагога на Кавказе: этикетность культур подчеркивает ведущую роль «старшего» (центрального коммуникатора) во всех актах культурной коммуникации, а также ярко ритуализированный и культурно-демонстрационный, церемониальный характер любого акта коммуникации (О.С. Павлова).

Следовательно, можно сделать вывод, что благоприятные условия для приоритетного индивидуально-творческого развития личности будущего учителя и его самореализации в национально-культурной среде в условиях монокультурного региона создаются в новой системе многоуровневого профессионального образования, предоставляющей равные возможности для удовлетворения культурно-образовательных потребностей каждой личности и обеспечивающей оптимальное сочетание общеобразовательного, научного и профессионально ориентированного образования, что, в свою очередь, определяется:

- диверсификацией структурной организации многоуровневого высшего педагогического образования, способствующей разнообразию образования, гибкости подготовки специалиста, автономности личности в выборе образовательной траектории в зависимости от способностей и возможностей студента;

- вариативностью выбора содержания образования в процессе профессиональной подготовки учителя, предполагающего свободный выбор учебного плана и программы обучения в соответствии с личностными способностями и возможностями студента, что обеспечивает повышение уровня профессионализации и развития личности;
- использованием технологии индивидуально-творческого обучения, проявляющейся в поддержке научно-творческой самостоятельности студентов, развитии их индивидуального стиля учебной деятельности, вовлечении в систематическую работу творческих коллективов;
- интеграцией профессиональной и общекультурной подготовки выпускников вузов в единстве с развитием их личностных качеств и, в частности, со стремлением к саморазвитию, творческой конкурентоспособности и др.;
- регионализацией высшего профессионального образования, которая отражает своеобразие образовательной ситуации региона, оптимально соединяет все его особенности и этим придает высшему образованию адекватность потребностям личностного и профессионального развития субъектов образования, а также социума, в котором они существуют и действуют;
- мультикультурным образованием, опирающимся на знание истории, обычаев, традиций родного края и предполагающим построение образования на принципе культурного плюрализма, признании равноценности и равноправия всех этнических и социальных групп, составляющих данное общество, на недопустимости дискриминации людей по признакам национальной или религиозной принадлежности, пола или возраста.

Литература

1. *Базаева Ф.У.* Самореализация будущего учителя в условиях перехода к многоуровневому профессиональному образованию: национально-культурный аспект: монография / науч. ред. Н.М. Борытко. М.: Академия: АПК и ППРО, 2011.
2. *Борытко Н.М., Сергеев Н.К.* Концепция профессионального воспитания студентов в системе непрерывного педагогического образования. Волгоград, 2006.
3. *Власюк И.В.* Реализация ценностного подхода в педагогике школы: монография / науч. ред. А.В. Кирьякова. М., 2000.

ПУТИ ТВОРЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

*Е.В. Лукина, доцент
Института культуры и искусств
Московского городского
педагогического университета,
канд. пед. наук*

Проблема творческого развития личности школьника в процессе музыкального образования – одна из наиболее актуальных. Особенно активизировалось внимание ученых к возмож-

ностям творческого развития детей в процессе музыкальной деятельности, поскольку именно деятельностное освоение музыки наиболее продуктивно.

В связи с кардинальным обновлением отечественной концепции музыкального образования, осуществленным *Д.Б. Кабалевским*, проблема творческого развития школьников зазвучала сегодня с новой силой. Идеи *Д.Б. Кабалевского* получили развитие в современных программах и учебно-методических комплексах по музыке для общеобразовательных школ (*Л.В. Школяр, В.А. Школяр, В.О. Усачева; Е.Д. Критская, Г.П. Сергеева, Т.С. Шмагина; В.В. Алеев, Т.И. Науменко, Т.Н. Кичак*). Все названные программы отражают очевидное стремление авторов к творческому развитию школьников на уроках музыки [1].

В исторической ретроспективе идеи творческого развития учащихся получили убедительную разработку в научных трудах отечественных и зарубежных ученых: *Б.В. Асафьева, Б.Л. Яворского, К. Орфа, Э. Кодаи, Э. Жака-Далькроза* и др. Особое место принадлежит трудам ученых, посвятивших свою деятельность младшим школьникам и раскрывших развивающие возможности начального музыкального образования: *Л.С. Выготского, П.П. Блонского, В.Н. Шацкой, Н.А. Метлова, Н.А. Ветлугиной, В. Горюновой* и др.

В ряде фундаментальных исследований и методических работ раскрывается специфика творческого развития детей в процессе инструментального музицирования. Этой проблеме посвящены работы *Л.А. Баренбойма, Г.М. Цыпина, Д.В. Зариня, С.А. Смирновой*. Одним из перспективных направлений на сегодняшний день является музицирование на клавишных синтезаторах, включающее в себя элементы исполнения и сочинения (*И.М. Красильников, Н.Н. Телышева*).

В последнее время все больше внимания уделяется различным формам импровизации и сочинения музыки детьми (*В.О. Усачева, Е. Забурдяева, Т. Рокитянская, У. Юнгмайер, Б. Хазельбах, Л. Ривейро* и др.). Эта проблематика тесно связана с творческим развитием учащихся. Особенно актуальна она применительно к младшему школьному возрасту, когда закладываются основы творческой личности, определяющие перспективы ее развития и жизнедеятельности в будущем.

Разработка проблем музыкально-творческой деятельности учащихся на уроках музыки началась в 20-е гг. XX в. Известный теоретик *Б.В. Асафьев*, рассматривая проблемы музыкально-

художественного развития учащихся, обратил внимание на то, что дети с удовольствием и выразительно исполняют музыку, однако к сочинению или хотя бы посильному ее творческому видоизменению так и не приходят.

Несмотря на то, что со времени, когда *Б.В. Асафьев* пришел к этому заключению, прошло более 80 лет, ситуация почти не изменилась. И в настоящее время исполнение музыки остается основным, а иногда и единственным способом творческой деятельности школьников. Это – явное ограничение их музыкальных возможностей и творческого потенциала личности. Таким образом, проблема импровизации и сочинения музыки не только остается, но и становится вследствие своей нереализованности в современной школе еще более актуальной [4, с. 105–107].

Поиски решения проблемы творческого развития учащихся в процессе инструментального музицирования привели к концепции «элементарного музыкального воспитания» *К. Орфа*. Создавая свою систему «Шульверк», *К. Орф* заботился не только о музыкальном воспитании как таковом, но ставил вопрос значительно шире – о воспитании творческой личности. Он сделал акцент на развитии воображения, независимости мышления, умении изобретать и находить новые неожиданные пути решения проблем.

Заметим, что в отечественной педагогике такой концепции до сих пор фактически нет, несмотря на то, что некоторые пути творческого развития школьников в процессе инструментального музицирования были намечены еще в программе по музыке *Д.Б. Кабалевского*. В настоящее время потребность в разработке этой проблематики очевидна [6].

Следует отметить также, что современные учебники по музыке содержат значительное число заданий по музицированию, но разработанной структуры, технологии и методов деятельности учителя и учащихся в них нет.

В этой связи подчеркнем значение музицирования как деятельности, активизирующей и углубляющей восприятие музыки детьми. Так, через исполнение простейших ритмических фигур дети получают и закрепляют представления о средствах музыкальной выразительности, о гармоническом их использовании в соответствии с художественным образом конкретного произведения. Эти представления закрепляют-

ся и развиваются в процессе исполнения специальных партитур, а также самостоятельного или совместного с учителем сочинения сопровождения к пьесам. Таким путем школьники приобретают представления о языке музыки, строении музыкальной формы, принципах ее развития, разнообразных элементах и средствах выразительности.

Например, при знакомстве с куплетной формой первые представления о принципе контрастного сопоставления дети получают через инструментально-ритмическое сопровождение, где смена тем подчеркивается разной тембровой окраской аккомпанемента или разными вариантами ритмического рисунка припева и запева. Для их условной фиксации применяется специальная графическая запись с использованием геометрических фигур.

Кроме сказанного, необходимо подчеркнуть, что инструменты позволяют активно формировать у детей музыкальное мышление, ставить художественно-поисковые задачи уже с первых занятий, разнообразно и творчески их решать.

В соответствии с вышесказанным, творческое развитие учащихся мы представляем как освоение трех последовательных этапов: имитации, интерпретации и импровизации. Продвижение от имитации к интерпретации, а затем – импровизации является не только целенаправленным поэтапным вовлечением детей в *инструментально-творческую деятельность*, но обеспечивает их постепенное и последовательное творческое развитие – от простого повторения (имитации) к сочинению (импровизации) [5].



Раскроем содержательную сторону каждого из этапов творческого развития ребенка.

I этап – имитация. Это наиболее доступный для детей способ деятельности. Цель – *точное воспроизведение текста*, воспринимаемого на слух. Основная задача – воспроизведение заданного образца деятельности учителя или кого-либо из учащихся. Для успешного выполнения образец необходимо запомнить и повторить. Критериями освоения являются: точное повторение хлопками и другими «природными инструментами» заданного учителем ритмического рисунка; воспроизведение ритмического рисунка и мелодии на музыкальных инструментах; подбор по слуху на металлофоне мелодии попевки или песни; сохранение эмоциональной окраски и характера средств музыкальной выразительности в процессе имитации «по образцу», заданному учителем; творческое воспроизведение характера и выразительных средств музыки в процессе имитации.

Первая ступень предусматривает отработку сугубо технических навыков. Школьникам необходимо технически точно исполнить предложенный вариант. Такую имитацию мы называем *механической*, и она присутствует, как правило, на начальном этапе освоения материала.

Следующий шаг – повторить заданное не только точно (механически), но и *выразительно*. В искусстве понятие имитации заключается в воспроизведении *художественного образца* (конкретно в музыке – интонационного). Из этого следует, что имитация приобретает значение способа деятельности, готовящего ребенка к *творческому самовыражению* путем освоения его возможной модели. Поэтому деятельность «по образцу» нельзя считать лишь механической, поскольку даже стремление в точности повторить, скажем, мелодию, исполненную учителем, в силу своей мотивации является *эмоционально-волевым актом*, имеющим очевидную субъективно-личностную окрашенность. Такую имитацию мы называем – *мотивированной*.

II этап – интерпретация: *смысловое видоизменение* заданного с сохранением исходного текста. Цель – внести собственное понимание в предложенный вариант. Основная задача – придать тексту такие смысловые оттенки, которые обусловлены особенностями субъективного восприятия и понимания. Поставленная задача обусловлена тем, что интерпретация отражает сущностные особенности отношения

человека к окружающему миру, искусству и воплощает *потребность* личности в *творческо-преобразующей* деятельности. В данном случае это – *содержательно-смысловое варьирование текста*.

Критериями освоения интерпретации являются: ассоциативно-образное воплощение характера различных природных явлений в заданном учителем ритмическом рисунке; эмоционально-образное воспроизведение ритмического рисунка в соответствии с собственным пониманием; выразительное исполнение мелодии «от лица» различных героев; исполнение аккомпанементов, детских песен и пьес в собственной интерпретации.

Первая фаза интерпретации предполагает ограниченное проявление творческой свободы ребенка. Учитель направляет его действия, вызывая соответствующие ассоциативно-образные представления. При этом ученик на основе этих представлений пытается дать музыкально-звуковую характеристику герою, например, выбирает подходящий для него инструмент. Такую интерпретацию мы называем *инструментальной*.

Далее задача усложняется, ученику предоставляется творческая свобода. Необходимо сыграть по-своему, самостоятельно выбрать темп, регистр и динамику, соответствующую своему ощущению. Эту фазу интерпретации мы называем *художественной*. Результатом такой работы становится прочувствованное и переосмысленное исполнение, обусловленное внутренним психологическим состоянием и пониманием того, что ученик делает.

III этап – импровизация: высшее проявление творческой свободы, заключающееся в сочинении музыки во время исполнения. Цель импровизации – *частичное или полное изменение* заданного текста, придумывание нового. Основная задача – творческое видоизменение или создание нового текста в соответствии с собственными возможностями, особенностями восприятия, воображения и понимания. Основным механизмом импровизации является творческое преобразование или новая трактовка заданного текста или исходной идеи (темы), их изменение, дополнение, а также сочинение новых фрагментов текста.

Критериями освоения импровизации являются: ритмический «диалог» на шумовых инстру-

ментах; ритмизация стихотворения; импульсивное индивидуальное или коллективное музицирование в пентатоническом ладу; варьирование или дополнение напева подголосками; завершение несложного мотива, проигранного учителем; драматизация заданного стихотворного текста с помощью инструментов; инструментальная импровизация на заданную или самостоятельно выбранную тему (сольная и ансамблевая).

Первая ступень – *спонтанная* импровизация. Это – начальный опыт импровизации, когда ребенок самовыражается хаотично, неосознанно, не имея представления о правилах и формулах. Его действия беспорядочны, порой лишены художественного качества, уязвимы с точки зрения ритмической структуры, нет четкой формы. Но при этом ребенок получает свободу самовыражения.

Вторая ступень – *творческая* импровизация. На данной ступени используется запас мелодических, ритмических и двигательных интонаций, художественно-образных впечатлений, накопленных в ходе занятий имитацией и интерпретацией. Здесь получают свое дальнейшее развитие навыки ритмической и мелодической импровизации. Исполнение приобретает осознанный характер.

Обобщим изложенное и спроецируем выводы на деятельность учителя музыки, направленную на поэтапное творческое развитие учащихся.

Итак, имитация (механическая и мотивационная) дает основу для первоначального действия ребенка «по образцу». Интерпретация (инструментальная и художественная) побуждает к сотворческой деятельности в процессе переосмысления исходного материала, наделяния его новыми личностными смыслами. Импровизация (спонтанная и творческая) ведет к реализации творческого потенциала личности в процессе практического преобразования исходного материала.

Подчеркнем: если на стадии имитации учитель дает точные и конкретные указания, то в процессе интерпретации он предоставляет учащимся большую свободу и самостоятельность, помогая лишь в определении заданий, обеспечивая их постепенное усложнение.

Далее, в импровизации роль учителя заключается в контроле за ходом и организацией самостоятельной работы. При этом учителю нередко

приходится мириться с недостаточно высоким художественным качеством исполнения учащихся. Это следует расценивать как неизбежные издержки: все внимание следует сконцентрировать не на результате, а на процессе работы, так как именно это обеспечивает действенность интерпретации и импровизации музыки как этапов творческого развития учащихся.

Так в процессе занятий элементарным музицированием осуществляется лично ориентированный подход в обучении, главная цель которого – творческое развитие личности ребенка. Подчеркнем, что именно развитие, а не ее подавление или «переделывание» под заданный стандарт.

Литература

1. Бодина Е.А. Идеи музыкального образования: от Платона до Кабалевского. М.: МГПУ, 2013.
2. Выготский Л.С. История развития высших психических функций // Собр. соч.: в 6 т. / отв. ред. А.В. Запорожец. М.: Педагогика, 1983. Т. 3.
3. Леонтьева О.Т. Карл Орф. М.: Музыка, 1984.
4. Лукина Е.В. Имитация, интерпретация и импровизация как этапы творческого развития младшего школьника на уроках музыки // Материалы науч.-практ. конф., посвященной 10-летию Моск. город. пед. ун-та «Современные проблемы и перспективы развития педагогики искусства и художественного образования в столице». М.: МГПУ, 2006.
5. Лукина Е.В. Музыка. Коллективное инструментальное музицирование: учеб.-метод. пособие для 1–4 кл. общеобразовательных организаций. М.: Музыка, 2015.
6. Лукина Е.В. Музыкально-педагогические практикумы. М.: МГПУ, 2011.

СЕТЕВОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ КАК ФАКТОР ЭФФЕКТИВНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПЕРЕПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ

*Т.Л. Шапошникова, зав. кафедрой,
профессор, доктор пед. наук,
канд. физ.-мат. наук,
Е.А. Котлярова, аспирант
(Кубанский государственный
технологический университет,
г. Краснодар),
Л.Н. Терновая, проректор
Института развития образования
Краснодарского края*

Внедрение в систему общего образования новых федеральных государственных образовательных стандартов, требующих принципиально новых результатов образовательного процесса в общеобразовательных учреждениях, детерми-

нирует необходимость решения принципиально иных социально-педагогических (дидактических) задач: применение компетентного и лично ориентированного подходов, окончательно утвердившихся в профессиональном об-

разовании еще в прошлом десятилетии, получили официальное признание и в системе общего образования [1–15].

Федеральные государственные образовательные стандарты определяют требования к кадровым условиям реализации основной образовательной программы, в которых работники организаций, осуществляющих образовательную деятельность, должны иметь возможность осваивать дополнительные профессиональные программы по профилю педагогической деятельности не реже чем один раз в три года [8].

К сожалению, далеко не всегда педагоги (школьные учителя) имеют образование по профилю педагогической деятельности, что значительно влияет на задачи, стоящие перед общеобразовательными учреждениями.

Еще более сложной является ситуация с инновационным потенциалом педагогов, их готовностью к инновационной деятельности, хотя в современном мире инновации и инновационные процессы – решающий фактор развития всех сфер человеческой деятельности, в том числе и образования [6; 7; 9]. Авторы статьи считают дозволительным напомнить известные слова *К.Д. Ушинского*: «Никакие нововведения в образовании невозможны, минуя голову педагога». Именно от деятельности менеджеров образования и педагогов в решающей мере зависит состояние образовательной среды общеобразовательных учреждений. Отметим, что проблема повышения квалификации педагогических кадров актуальна не только в России [16; 17].

Со всей очевидностью возникает проблема повышения эффективности профессиональной переподготовки педагогических кадров, а не обучения по дополнительным профессиональным программам повышения квалификации, которые направлены на совершенствование и (или) получение новой компетенции, необходимой для профессиональной деятельности, и (или) повышение профессионального уровня в рамках имеющейся квалификации. Нельзя повышать квалификацию, которой нет, и только профессиональная переподготовка направлена на получение компетенции, необходимой для выполнения нового вида профессиональной деятельности, приобретение новой квалификации.

Актуальной становится деятельность педагога, имеющего в своем арсенале несколько

квалификаций, генеральная цель которой – повышение их конкурентоспособности.

Актуальность указанной проблемы возрастает в условиях дефицита времени, отводимого на повышение квалификации педагогических кадров (причины такого дефицита вполне объективны, так как достаточно трудно совместить долгосрочное повышение квалификации с профессиональной деятельностью). Еще одна причина, затрудняющая профессиональную переподготовку педагогических кадров, – недостаточный уровень преемственности между профессиональной подготовкой и переподготовкой. Хотя в настоящее время выделены компетенции для бакалавров всех педагогических направлений, однако их освоение тормозится по ряду причин: во-первых, различные педагоги имеют разный уровень сформированности компетенций (в целом – опыт работы), во-вторых, не все школьные учителя обладают профильным педагогическим образованием.

Анализ научно-методической литературы показал, что существуют две важнейшие тенденции, меняющие облик современной системы переподготовки педагогических кадров [1–6; 10; 11; 13]. Это прежде всего необратимость информатизации образования и неуклонный рост популярности образовательных кластеров, сетевого взаимодействия образовательных учреждений в целях обеспечения технологического единства решения социально-педагогических задач, создания образовательной мегасреды, объединяющей ресурсы (человеческие, информационные и т.д.) отдельных образовательных учреждений.

Современные специалисты признают, что повысить эффективность образовательных сред, целевое назначение которых – профессиональная переподготовка педагогических кадров, возможно на основе социальной кооперации общеобразовательных учреждений, вузов и учреждений дополнительного профессионального педагогического образования путем их сетевого взаимодействия [4–6]. Вместе с тем не в полной мере используется огромный потенциал сетевого взаимодействия для профессиональной переподготовки педагогических кадров. Возникает вопрос: как использовать этот потенциал? Отсюда *проблемой исследования* является нахождение путей, средств и возможностей использования потенциала сетевого взаимодействия для

повышения эффективности профессиональной переподготовки педагогических кадров.

Целью исследования является разработка модели сетевого взаимодействия общеобразовательных учреждений, высших учебных заведений и учреждений дополнительного профессионального педагогического образования. Для достижения цели применялись следующие методы исследования: анализ научно-методической литературы и практики переподготовки педагогических кадров, социально-педагогический эксперимент, моделирование, методы теории множеств и отношений, методы теории вероятностей и математической статистики, методы квалиметрии (для диагностики составляющих профессиональной компетентности педагогов в ходе эксперимента).

Основными методологическими основами служили: системный подход (позволяет установить взаимосвязь между актуальными социально-педагогическими задачами и механизмами их решения), вероятностно-статистический подход (рассматривает личностно-профессиональное развитие педагога и его профессиональную переподготовку как вероятностные процессы), метасистемный подход (рассматривает образовательную мегасреду – образовательный кластер – как метасистему, включающую взаимодействующие автономные компоненты – образовательные учреждения), процессный подход (рассматривает сетевое взаимодействие учреждений как совокупность взаимосвязанных процессов – действий – для решения актуальных социально-педагогических задач), квалиметрический подход (провозглашает необходимость многокритериальной диагностики сетевого взаимодействия и его результатов) и компетентностный подход (ориентирует профессиональную переподготовку педагогов не на содержание, а на результат, т.е. на повышение всех составляющих их профессиональной компетентности). Ведущими основами служили соответственно компетентностный и метасистемный подходы как детерминирующие цели и средства (целевые ориентиры профессиональной переподготовки педагогов и пути их достижения).

С точки зрения авторов, социальная кооперация учреждений дополнительного профессионального педагогического образования с вузами и общеобразовательными учреждениями

позволит привлекать квалифицированных научно-педагогических работников (как вузов, так и общеобразовательных учреждений) к процессу профессиональной переподготовки школьных учителей (педагогов общеобразовательных учреждений), улучшать материально-техническую базу и информационно-методическое обеспечение профессиональной переподготовки педагогических кадров, содействовать педагогам общеобразовательных учреждений в решении насущных задач, связанных с их профессиональной деятельностью.

Приведем пример. На кафедре физики Кубанского государственного технологического университета разработаны виртуальные лабораторные работы и автоматизированные лабораторные практикумы удаленного доступа, которые возможно применять в обучении физике и в общеобразовательной школе (созданные компьютерные системы учебного назначения позволяют варьировать уровень трудности лабораторных работ [10]). В перспективе – пополнение на базе Института развития образования Краснодарского края информационно-образовательного портала, содержащего электронные образовательные ресурсы для подготовки школьников Краснодарского края к ЕГЭ, ОГЭ, ГВЭ.

Важнейшим целевым ориентиром, подчиненным генеральной цели профессиональной переподготовки педагогических кадров, является развитие их социально-профессиональной компетентности, которую возможно весьма условно разделить на социальную и профессиональную составляющие. Социальная составляющая включает дисциплинированность, коммуникативную компетентность, толерантность, конфликтологическую компетентность, физическую культуру личности, иные компетенции и личностно-профессиональные качества.

Профессиональная компетентность педагога включает такие компетентности, как психолого-педагогическую (дидактическую), методическую, научно-теоретическую, информационную и исследовательскую [1; 3; 7; 11; 14]. Данные составляющие тесно взаимосвязаны. Например, низкий уровень научно-теоретической компетентности не позволит педагогу на высоком уровне заниматься методической деятельностью, столь важной в современных условиях. Или, например, симбиозом информационной и

психолого-педагогической компетентности является информационно-дидактическая компетентность (актуальная в условиях информатизации образования [11]), информационной и методической компетентности – информационно-методическая компетентность.

Представим первичные математические модели сетевого взаимодействия образовательных учреждений. Пусть S' , S'' и S''' – соответственно множество учреждений дополнительного профессионального педагогического образования, вузов и общеобразовательных учреждений, участвующих в сетевом взаимодействии, тогда широта образовательной мегасреды:

$$a = P(S' \cup S'' \cup S''') = P(S),$$

где \cup – символ объединения множеств, P – мощность множества S (организаций, участвующих в сетевом взаимодействии).

Следовательно, множество участвующих в сетевом взаимодействии педагогических работников учреждений профессиональной переподготовки, вузов, общеобразовательных учреждений и всей образовательной мегасреды составит соответственно:

$$Z' = \bigcup_{j=1}^{P(S')} z'_j, \quad Z'' = \bigcup_{j=1}^{P(S'')} z''_j, \quad Z''' = \bigcup_{j=1}^{P(S''')} z'''_j$$

$$\text{и } Z = Z' \cup Z'' \cup Z''' = \bigcup_{j=1}^a z_j$$

(мощности данных множеств – число педагогических работников).

Здесь: z'_j , z''_j и z'''_j – соответственно множество педагогических работников в учреждениях дополнительного профессионального образования, вузах и общеобразовательных учреждениях.

Пусть имеется некая задача, связанная с профессиональной переподготовкой учителей. Приведем пример: необходимо повысить уровень методической и информационно-дидактической компетентности учителей физики. Пусть D' – множество педагогов (в организациях-участниках сетевого взаимодействия), обладающих мотивационной готовностью к ее решению (точнее, ее должным уровнем), D'' – множество педагогов, обладающих операционной готовностью к ее решению (в идеале желательно наличие и поведенческой готовности, т.е. личного опыта решения подобных задач), тогда множество педагогов, которых возможно привлечь к ее решению, составит $D = D' \cap D''$, где специальный

символ \cap – символ пересечения множеств. Тогда статистическая вероятность (совпадает при репрезентативной выборке с относительной частотой) успешного поиска работников, готовых к решению задач профессиональной переподготовки педагогических кадров, составит:

$$\lambda = \frac{P(D)}{P(Z)}, \text{ где } P \text{ – мощность множества.}$$

Создание методики расчета теоретической вероятности указанного процесса – перспективное направление исследований авторов. Если d – множество работников учреждений профессиональной переподготовки педагогических кадров, готовых к решению поставленных задач, то эффективность (целесообразность) сетевого взаимодействия:

$$\mu = \ln \left(\frac{P(D)}{P(d)} \right);$$

$$\text{без логарифмической шкалы } \mu = \frac{P(D)}{P(d)}.$$

Безусловно, важнейший критерий эффективности сетевого взаимодействия – разница между результатами профессиональной переподготовки учителей с ним и без него.

Приведем пример. С кафедры физики Кубанского государственного технологического университета были привлечены кандидаты педагогических наук, доценты, для повышения информационно-дидактической и методической компетентности учителей физики. В ходе профессиональной переподготовки учителей знакомили с достижениями педагогической информатики (точнее, учили применять виртуальные лаборатории как техническое средство обучения физике), передавали опыт по созданию многосерийных наборов педагогических заданий, применение которых позволило одновременно диагностировать банк знаний обучающихся и коэффициент освоенности их знаний.

Еще одно преимущество сетевого взаимодействия – возможность распространения новых образовательных инструментов [5; 13; 15]. Так, например, разработанные в инженерном вузе компьютерные системы учебного назначения (в том числе виртуальные лаборатории, сэмпл-библиотеки и т.д.) возможно распространить среди школьных учителей (безусловно, обучив методике их применения). Пусть V – количество

новшеств, которые должны превратиться в инновации, N – число общеобразовательных учреждений, w_i^j – усвоенность i -м общеобразовательным учреждением j -го новшества. Тогда средняя усвоенность новшеств (новых образовательных инструментов) в i -м образовательном учреждении:

$$\Pi_i = \frac{\sum_{j=1}^V w_i^j}{V},$$

а средняя усвоенность j -го новшества:

$$\beta_j = \frac{\sum_{i=1}^N w_i^j}{N}.$$

Развитие i -го общеобразовательного учреждения можно считать инновационным, если $\Pi_i > 0,9$. Новшество можно считать усвоенным образовательными учреждениями, если $\beta_j > 0,7$. Пусть α_i – доля новшеств, усвоенных i -м общеобразовательным учреждением:

$$\alpha_i = 100\% \cdot \frac{\sum_{j=1}^V U_i^j}{V},$$

где $U_j = 1$, если j -е новшество усвоено, в противном случае $U_j = 0$.

Модели и критерии сетевого взаимодействия образовательных учреждений – основа для выделения его уровней. Охарактеризуем их.

Очень низкий (низший) уровень характеризуется небольшим числом участников сетевого взаимодействия, недостаточно интенсивным взаимодействием и его невысокой эффективностью; недостаточная интенсивность заключается прежде всего в слабой интеграции ресурсов отдельных образовательных сред, вследствие чего не наблюдается существенного различия в продуктивности решения социально-педагогических задач по сравнению с ситуацией, если бы сетевое взаимодействие отсутствовало.

Низкий уровень отличается от низшего более тесными связями и интенсивным взаимодействием между участниками. Наблюдается определенный выраженный социально-педагогический эффект от объединения ресурсов образовательных сред (трудовых, информационных и т.д.), но низка мотивация участников как к самому взаимодействию, так и к инноваци-

онной деятельности (методика оценки готовности коллектива и педагога к определенным видам деятельности представлена в работе [7]).

Средний уровень характеризуется устойчивостью социальных связей и взаимодействия в образовательной мегасреде (наблюдается устойчивость образовательной мегасреды и системность взаимодействия), выраженным эффектом от объединения ресурсов, должным уровнем готовности (значительной доли) участников к совместному решению социально-педагогических задач (данная готовность характеризуется должным уровнем и операционного, и мотивационного, и поведенческого компонентов, т.е. знаний, умений, мотивов и опыта), но не наблюдается инновационного развития образовательной мегасреды, не происходит совершенствования деятельности (развития технологий).

Уровень «выше среднего» диагностируют, если участники взаимодействия обладают высоким уровнем готовности к совместному решению социально-педагогических задач и к инновационной деятельности; наблюдается однозначная связь между эффективностью сетевого взаимодействия и его факторами (прежде всего – социально-профессиональной компетентностью участников), т.е. сетевое взаимодействие является налаженным, результаты – предсказуемыми (можно даже описать формально, с помощью математических моделей); однако инновационная деятельность (соответственно, и инновационное развитие) проявляется слабо. Тем не менее на данном этапе происходит поддержка педагогов-предметников (т.е. обучающихся в образовательной мегасреде) в их профессиональной деятельности, содействие в решении их проблем и преодолении трудностей в профессиональной деятельности (образовательной, методической и т.д.), индивидуализация профессиональной переподготовки, систематическая работа по мотивированию обучающихся педагогов-предметников к перманентному повышению квалификации.

Высокий уровень сетевого взаимодействия характеризуется высоким социально-педагогическим эффектом (эффективностью решения социально-педагогических задач) благодаря высокой согласованности деятельности участников; гарантирует решение на требуемом уровне социально-педагогических задач различ-

ной степени масштабности и трудности. На данном уровне активно ведутся работы по созданию единой информационно-образовательной среды (информационного портала). Для данного уровня также характерна стандартизация решения типовых социально-педагогических и иных задач (данная стандартизация создает устойчивую основу для развития, для творческого подхода к проектированию деятельности участников взаимодействия).

Очень высокий уровень отличается от предыдущего тем, что образовательная мегасреда стремится транслировать в социуме передовой опыт сетевого взаимодействия. Иначе говоря, социальная активность образовательной мегасреды характеризуется не только соответствующими услугами (образовательными, т.е. профессиональной переподготовкой педагогов, методическими и т.д.), но и распространением моделей самого сетевого взаимодействия как механизма интеграции ресурсов отдельных образовательных сред. Для данного уровня также характерно наличие документов, регламентирующих сетевое взаимодействие. Кроме того, на данном уровне наблюдается взаимовлияние участников взаимодействия (а не одностороннее влияние): взаимодействие квалифицированных преподавателей образовательной мегасреды с проходящими переподготовку педагогами-предметниками – фактор личностно-профессионального роста первых.

Высший уровень отличается от очень высокого тем, что он характеризуется перманентным расширением образовательной мегасреды, т.е. постоянным включением в сетевое взаимодей-

ствии новых образовательных сред. Безусловно, включение в сетевое взаимодействие новых объектов (субъектов) имеет место и на предыдущих уровнях, но оно не носит перманентного (систематического, а не эпизодического) характера.

Опытно-экспериментальная работа на базе Института развития образования Краснодарского края подтвердила продуктивность идеи сетевого взаимодействия образовательных учреждений. С 2015 по 2017 г. профессиональную переподготовку прошло 373 учителя-предметника. Уровни научно-теоретической, методической, информационной и дидактической компетентности педагогов оценивали в соответствии с методиками, представленными в работах [3; 7; 11; 12; 14].

Анализ результатов социально-педагогического эксперимента показал, что на завершающих этапах педагоги экспериментальной группы (занималась с 2016 по 2017 г.) достоверно превосходили учителей контрольной группы (обучалась с 2015 по 2016 г.) по всем составляющим профессиональной компетентности, в то время как на начальных этапах достоверных различий не было (таблица). Обозначения: НТК, ИК, МК и ДК – соответственно научно-теоретическая, информационная, методическая и дидактическая компетентность. В ходе опытно-экспериментальной работы уровень сетевого взаимодействия Института развития образования Краснодарского края, вузов и общеобразовательных учреждений был диагностирован как высокий с 2016 по 2017 г., и как выше среднего – с 2015 по 2016 г. (дефицит объема статьи не позволяет привести параметры взаимодействия).

Таблица

Доля педагогов с заданными уровнями компонентов профессиональной компетентности, %

Уровень	Контрольная группа				Экспериментальная группа			
	НТК	ИК	МК	ДК	НТК	ИК	МК	ДК
	<i>Начальный этап</i>							
Низший	0	23	0	0	0	19	0	0
Ситуативный	0	37	31	24	0	41	26	26
Грамотности	35	23	51	34	32	21	54	30
Образованности	47	17	11	30	49	19	12	34
Творческий	18	0	7	12	19	0	8	10

Окончание таблицы

	Завершающий этап							
	0	0	0	0	0	0	0	0
Низший	0	0	0	0	0	0	0	0
Ситуативный	0	11	6	2	0	0	0	0
Грамотности	48	65	60	58	6	36	19	18
Образованности	26	15	22	24	52	44	53	57
Творческий	26	9	12	16	42	20	28	25

Подводя некоторые итоги, можно сделать следующие выводы:

1. Необходимость сетевого взаимодействия образовательных учреждений обусловлена потребностью в объединении их ресурсов для эффективного решения сложных социально-педагогических задач, прежде всего – профессиональной переподготовки педагогических кадров.
2. Модель сетевого взаимодействия образовательных учреждений, разработанная авторами, учитывает все цели и задачи профессиональной переподготовки педагогов, полностью соответствует требованиям компетентностного подхода. Диагностика уровней сетевого взаимодействия образовательных учреждений – неотъемлемая составляющая мониторинга образовательной мегасреды.
3. Применение авторской модели сетевого взаимодействия образовательных учреждений способствует эффективной профессиональной переподготовке учителей-предметников, о чем свидетельствуют результаты опытно-экспериментальной работы. Во всех педагогических экспериментах учителя-предметники экспериментальных групп достоверно ($p < 5\%$) превосходили педагогов контрольной группы по уровню всех составляющих профессиональной компетентности.

Перспективы развития работы – создание информационно-вероятностных моделей сетевого взаимодействия на основе вероятностно-статистического подхода, а также выделение организационно-методических, социально-экономических и психолого-педагогических

условий успешного сетевого взаимодействия образовательных учреждений.

Литература

1. Ворошилова И.С., Романова М.Л., Батчаева З.А. Зрелость социально-педагогических систем // Научные труды Кубанского государственного технологического университета. 2015. № 11.
2. Галкина Т.Э., Гребенникова В.М. Непрерывное профессиональное образование педагогических кадров как социокультурный феномен // Человеческий капитал. 2012. № 7 (43).
3. Гребнев И.В. Методическая компетентность преподавателя: формирование и способы оценки // Педагогика. 2014. № 1.
4. Гребенникова В.М. Социальное партнерство школы и вуза в процессе развития образования // Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета. 2008. № 3.
5. Захарова О.А. Модель системы повышения квалификации и переподготовки специалистов на основе корпоративного партнерства // Вестник Университета (Государственный университет управления). 2013. № 5.
6. Краснов С.И., Малышева Н.В. Сетевая форма подготовки педагогов к инновационной деятельности // Педагогика. 2014. № 7.
7. Лазарев В.С., Елисеева И.А. Исследование педагогического коллектива как субъекта инновационной деятельности // Вопросы психологии. 2015. № 1.
8. Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 декабря 2010 г. № 1897 «Об

- утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования». URL: <http://base.garant.ru/55170507/#ixzz4jWC3cPpK>
9. *Романова М.Л.* Отражение научного знания в содержании вузовского образования // Научные труды Кубанского государственного технологического университета. 2016. № 3.
 10. *Рыкова Е.В., Киселева Е.С., Романов Д.А.* Инновационная модель виртуального лабораторного практикума // Научные труды Кубанского государственного технологического университета. 2015. № 1.
 11. *Рыкова, Е.В., Киселева Е.С., Романова М.Л., Романов Д.А.* Формирование информационно-дидактической компетентности педагогов // Научные труды Кубанского государственного технологического университета. 2015. № 1.
 12. *Шапошникова Т.Л., Вязанкова В.В., Романова М.Л.* Квалиметрическая оценка информационной компетентности студентов // Открытое и дистанционное образование. 2016. № 2 (62).
 13. *Шапошникова Т.Л., Котлярова Е.А., Романова М.Л.* Сэмпл-технологии дистанционного обучения в учебно-экспериментальной деятельности студентов // Среднее профессиональное образование. 2016. № 10.
 14. *Шапошникова Т.Л., Подольская О.Н., Пастухова И.П.* Современные модели и методы диагностики конкурентоспособности выпускника // Научные труды Кубанского государственного технологического университета. 2016. № 8.
 15. *Шевченко П.В.* Модели управления объединенными образовательными организациями Москвы // Социологические исследования. 2015. № 2.
 16. *Atlagic M., Elezovic Z. and Minic V.* The Main Problems and the Role of Teachers in the Transformation of Education in Serbia // Mediterranean Journal of Social Sciences. 2016. Vol. 7. N 5.
 17. *Nunaj N.* Universities and Public Administrations' Institutions in Albania: The Cooperation between Them from the Point of Views of Students // Mediterranean Journal of Social Sciences. 2016. Vol. 7. N 6.
- Работа выполнена в рамках исследовательского проекта № 16-36-00048 «Современные информационно-образовательные среды» при финансовой поддержке Российского гуманитарного научного фонда от 17.03.2016 г.*
-
-

Анонс

Уважаемые читатели!

Редакция журнала «Среднее профессиональное образование» представляет необычный выпуск Приложения № 7. Он полностью посвящен материалам Международной научно-практической конференции студентов «Актуальные вопросы профилактической стоматологии» (25 апреля 2017 года, город Москва), организованной и блестяще проведенной ГБПОУ Департамента здравоохранения г. Москвы «Медицинский колледж № 5».

Наш интерес к этим материалам не случаен. Конференция не только обобщает результаты исследовательской деятельности будущих специалистов в области профилактической стоматологии, повышает их социальный опыт в решении профессиональных, познавательных и нравственных задач. Она свидетельствует о качестве среднего профессионального образования, ярко демонстрирует интеграционные процессы и возможности его развития.

В силу ограниченности объема журнала выступления участников конференции приводятся в сокращении.

* * *

Публикация большой подборки студенческих докладов на международной научно-практической конференции – первый опыт нашего журнала в широком освещении мероприятий такого уровня. Но мы уверены, что он получит дальнейшее продолжение.

Редакция журнала «Среднее профессиональное образование» приглашает колледжи и техникумы к информационному сотрудничеству по вопросам размещения материалов конференций, семинаров, круглых столов, конкурсов и других мероприятий, направленных на повышение качества среднего профессионального образования в условиях модернизации образовательного процесса.

Уважаемые коллеги!

Мы готовы выслушать любые ваши предложения и надеемся на взаимовыгодное сотрудничество!

Аннотации

Базаева Фатима Умаровна

Целевые ориентиры самореализации учителя в национально-культурной среде

В статье раскрываются ценностно-целевые ориентиры самореализации будущего учителя в национально-культурной среде вуза. Определены базовые ценности педагогической деятельности: справедливость, педагогический долг и честь, педагогический авторитет. Выявлены благоприятные условия для приоритетного индивидуально-творческого развития личности будущего учителя и его самореализации в национально-культурной среде.

Ключевые слова: самореализация, самореализация учителя, справедливость, педагогический долг и честь, педагогический авторитет.

Bazayeva Fatima Umarovna (Chechen State Pedagogical University, Grozny)

Teachers' Self-Realization Targets in the National Cultural Environment

The article reveals value-oriented targets of future teachers' self-realization in the cultural environment of the University. The basic values of educational activities are defined: justice, pedagogical duty and honour, pedagogical authority. The favorable conditions for the priority individual and creative development of future teachers' personality and their self-realization in national cultural environment are identified.

Keywords: self-realization, teachers' self-realization, justice, pedagogical duty and honour, pedagogical authority.

E-mail: 418843iv@gmail.com

Добросельский Владимир Владимирович
Видеокнига – педагогический инструмент в самостоятельном обучении будущих менеджеров

В статье описан ресурс видеокниги с научной точки зрения. Данное исследование направлено на педагогическое осмысление использования средств видеокниги в профессиональном обучении. Так, в данном исследовании проведен анализ использования средств видеокниги в про-

фессиональной подготовке будущих менеджеров. Существенное внимание уделено использованию видеокниги в самостоятельной работе будущих менеджеров, а также при организации различных спецкурсов.

Ключевые слова: видеокнига, обучение будущих менеджеров, самостоятельная работа.

Dobroselsky Vladimir Vladimirovich (Academy of the Humanities and Pedagogics (branch) of Vernadsky Crimean Federal University, Yalta)
Video Book as a Pedagogical Tool in Future Managers' Self-Study

The article describes the resource of a video book from a scientific point of view. This research is aimed at pedagogical understanding of the use of video books in vocational training. Thus, this study conducts the analysis of the use of video book resources in future managers' vocational training. Considerable attention is paid to the use of video books in the process of future managers' self-study, as well as in organizing various special courses.

Keywords: video book, future managers' training, self-study.

E-mail: vvdobroselskiy@yandex.ru

Лукина Елена Викторовна
Пути творческого развития личности младшего школьника

Младший школьный возраст является наиболее ответственным этапом школьного детства. Он определяет многие потенциальные возможности дальнейшего развития человека. В данной статье описаны пути творческого развития личности младшего школьника в процессе музыкальной деятельности; дифференцированы этапы – имитация, интерпретация и импровизация; рассмотрен исторический аспект инструментального музицирования в России и за рубежом.

Ключевые слова: творческое развитие личности младшего школьника, музыкальная деятельность, инструментальное музицирование, этапы творческого развития, имитация, интерпретация, импровизация.

Lukina Elena Victorovna (Institute of Culture and Arts of Moscow City Teacher Training University)

Ways of Creative Development of Younger Schoolchildren Personality

Junior school age is the most important stage of school childhood. It determines the potential for further human development. This article describes the ways of creative development of younger schoolchildren personality in the process of musical activity; the stages of imitation, interpretation and improvisation are differentiated; the historical aspect of instrumental music-making in Russia and abroad is considered.

Keywords: younger schoolchildren personality creative development, musical activity, instrumental music-making, stages of creative development, imitation, interpretation, improvisation.

E-mail: lukinae@bk.ru

Лю Шоувэнь

Особенности жизненных стратегий китайских студентов, обучающихся в России

В статье рассматривается проблема жизненных стратегий китайских студентов в иноязычной учебной среде. Автор анализирует результаты исследования и описывается причины формирования различных жизненных стратегий.

Ключевые слова: жизненные стратегии, китайские студенты, Россия.

Liu Shouwen (Moscow State Pedagogical University)

Life Strategies of Chinese Students Studying in Russia

The article considers the problem of life strategies of Chinese students studying in a foreign language environment. The author analyzes the results of the research and describes the reasons for different life strategies' formation.

Keywords: life strategies, Chinese students, Russia.

E-mail: liushouwen2011@msn.cn

Назмутдинов Ильсур Ринатович

Государственно-частное партнерство в системе среднего профессионального образования

В статье проведен анализ научных работ по проблеме государственно-частного партнерства в образовании и имеющегося опыта организации такого партнерства в Чувашской Республике. На основе данного анализа делается вывод о тех условиях, реализации которых способствует государственно-частное партнерство в системе среднего профессионального образования.

Ключевые слова: государственно-частное партнерство, среднее профессиональное образование, дуальное обучение.

Nazmutdinov IIsur Rinatovich (Kanash Transport and Energy Technical School of the Ministry of Education of the Chuvash Republic)

Public-Private Partnership in the System of Secondary Vocational Education

The article presents the analysis of scientific works on the problem of public-private partnership in education and the existing experience of organizing such partnership in the Chuvash Republic. On the basis of this analysis the conclusion about those conditions the implementation of which is promoted by public-private partnership in the system of secondary vocational education.

Keywords: public-private partnership, secondary vocational education, dual training.

E-mail: nazmutdinovIR@kantet.com

Неверова Наталия Викторовна, Рыбакова Людмила Викторовна

Из опыта учебно-методического обеспечения изучения иностранных языков в неязыковом вузе

В статье проводится теоретический анализ научных источников учебно-методического обеспечения процесса изучения иностранных языков в неязыковом вузе, аргументируется необходимость использования печатных ресурсов для оптимизации и повышения качественного

их воздействия на уровень усвоения учебного материала. Описан опыт создания учебно-методического пособия по иностранному языку для студентов неязыковых направлений подготовки в вузе.

Ключевые слова: учебно-методическое обеспечение, иностранный язык, учебное издание.

Neverova Natalia Victorovna (Moscow Aviation Institute (National Research University)), Rybakova Lyudmila Victorovna (Secondary School N 12, Odintsovo, Moscow Oblast)

From the Experience of Educational and Methodical Support of Studying Foreign Languages in a Non-Linguistic University

The article analyzes the scientific sources of educational and methodical support provided for studying foreign languages in a non-linguistic university, and argues the need for using printed resources to optimize and improve their qualitative impact on the level of mastering the educational material. The experience of creating teaching materials on foreign languages for students of non-language training courses in the university is described.

Keywords: educational and methodical support, foreign language, education textbook.

E-mail: neverova.natalia@yandex.ru

Пантюхина Наталья Николаевна

Преемственность как методологический принцип реализации федерального государственного образовательного стандарта общего образования

В статье рассмотрены различные аспекты проблемы преемственности в образовании как методологического принципа и условия реализации федерального государственного образовательного стандарта общего образования. Автор характеризует исторические предпосылки и современные подходы к определению сущности преемственности образования.

Ключевые слова: система образования, общее образование, ступени образования, федеральный государственный образовательный стандарт, преемственность в образовании.

Pantyukhina Natalya Nikolayevna (first Deputy Ministry of Education of the Moscow Region)
Continuity as a Methodological Principle of the Implementation of the Federal State Educational Standard of General Education

The article considers various aspects of the problem of continuity in education as a methodological principle and the conditions for implementing the federal state educational standard of general education. The author describes historical prerequisites and modern approaches to defining the essence of continuity of education.

Keywords: system of education, general education, educational stages, federal state educational standard, continuity of education.

E-mail: PantyukhinaNN@mosreg.ru

Романенко Анна Юрьевна, Хапалажева Элионора Анатольевна, Неверова Наталия Викторовна

Контроль как деятельность и форма управляемого обучения студентов

В статье на основе системного и структурно-деятельностного подходов рассмотрен контроль как деятельность и форма управляемого обучения студентов. Проанализированы цели, субъекты, функции, виды и средства контроля как результата регулирования и управления процессом обучения студентов вуза. Рассмотрен опыт применения некоторых современных видов контроля.

Ключевые слова: контроль, формы контроля, компетенции, образовательные технологии.

Romanenko Anna Yuryevna (Moscow State Pedagogical University), Khapalazheva Elinora Anatolyevna (Moscow State Pedagogical University), Neverova Natalia Victorovna (Moscow Aviation Institute (National Research University))

Control as an Activity and a Form of Students' Supervised Learning

On the basis of the systemic and structural activity approaches the article considers control as an activity and a form of students' supervised learning. Goals, subjects, functions, types and means of

control as a result of regulation and management of the process of teaching university students are analyzed. The experience of applying some modern types of control is considered.

Keywords: control, forms of control, competencies, educational technologies.

E-mail: lala-dek@yandex.ru
neverova.natalia@yandex.ru

Семина Вера Викторовна

Анализ экспериментальной деятельности по формированию лексической компетенции

В статье представлены результаты экспериментальной работы по формированию лексической компетенции студентов на основе критериев: мотивационного, лингводейательностного и рефлексивно-оценочного. Автор определяет степень готовности студентов к работе с тестовыми заданиями при изучении иностранного языка, доказывает изменения в уровне их лексической компетенции с помощью сравнительной таблицы, графика и метода статической обработки и проверки данных.

Ключевые слова: лексическая компетенция студентов, иностранный язык, экспериментальная работа, исследовательские методики, тестовые задания.

Semina Vera Viktorovna (Plekhanov Russian University of Economics)

The Analysis of Experimental Activity on the Lexical Competence Formation

The article presents the results of the experimental work on students' lexical competence formation on the basis of the following criteria: motivation, pragmalinguistics and reflexive evaluation. The author defines the level of students' readiness to be tested at the lessons of foreign languages, proves changes in the level of their lexical competence using comparative tables, graphics and methods of static processing and verification of data.

Keywords: students' lexical competence, foreign language, experimental work, research methods, tests.

E-mail: rector@rea.ru

Таспаева Мира Гайзулловна

Программно-методическое сопровождение проектной деятельности будущих техников-программистов

Внедрение в практику современного образования такой технологии, как метод проектов, способно обеспечить высокий уровень формируемой профессиональной компетентности студентов. Одной из основных составляющих подхода к организации в учебном процессе проектной деятельности является современная среда обучения, включающая коммуникационный компонент, позволяющий эффективно использовать преимущества дистанционных форм обучения. Средством подобной формы обучения является сетевой онлайн-сервис сопровождения подготовки студенческих проектов, использование которого позволяет значительно повысить активность студентов.

Ключевые слова: проектная деятельность, профессиональные компетенции, дистанционные технологии.

Taspayeva Mira Gayzullova (University College of Orenburg State University)

Program-Methodical Support of Future Software Technicians' Project Activity

The introduction of such a technology as the method of projects into the practice of modern education can provide a high level of students' professional competence formation. One of the main components of the approach to organizing a project activity in the educational process is a modern educational environment which includes a communication component that allows an efficient usage of the advantages of distance forms of learning. The means of such a form of training is a network online support service of the preparation of students' projects, the use of which allows a significant increase of students' activity.

Keywords: project activity, professional competencies, remote technologies.

E-mail: povtas@inbox.ru

Хмельницкая Ольга Николаевна
Психолого-педагогические особенности музыкально-исполнительских занятий, реализуемых в условиях малой группы

В статье рассматриваются психолого-педагогические особенности музыкально-исполнительских занятий, реализуемых в малой группе. Актуальность темы обусловлена проблемой поиска путей оптимизации музыкально-исполнительских занятий, включением в арсенал педагога-музыканта методов, позволяющих заинтересовать и мотивировать обучающихся. Изучение психолого-педагогических особенностей занятий в малой группе позволит грамотно использовать потенциал данного вида занятий, расширить спектр воздействия на обучающихся за счет применения активных и интерактивных методов обучения, достигнуть значительного мотивирующего и развивающего эффекта и в конечном итоге найти наиболее оптимальные пути решения учебных задач.

Ключевые слова: музыкально-исполнительские занятия, психолого-педагогические особенности музыкальных занятий, малая группа, фортепиано, инструментальное исполнительское искусство.

Khmelnitskaya Olga Nikolayevna (Belgorod State Institute of Arts and Culture)

Psychological and Pedagogical Features of Musical Performance Classes Realized in the Conditions of a Small Group

This article considers psychological and pedagogical features of the musical performance classes realized in a small group. The relevance of this topic is due to the problem of searching the ways of musical performances optimization and of including in the arsenal of a music teacher such methods that make it possible to provoke students' interest and motivate them. Studying the psychological and pedagogical features of classes in a small group will allow using the potential of this type of activity competently, expanding the range of impact on students through the use of active and interactive teaching methods, achieving a significant motivating and developing effect and, ultimately, finding the most optimal ways of solving learning problems.

Keywords: musical performance classes, psychological and pedagogical features of musical performance classes, small group, piano, instrumental performing arts.

E-mail: hmelnizkaja@mail.ru

Шапошникова Татьяна Леонидовна,
Котлярова Елена Анатольевна, Терновая Людмила Николаевна

Сетевое взаимодействие как фактор эффективной профессиональной переподготовки педагогических кадров

Эффективная профессиональная переподготовка педагогических кадров – одна из наиболее актуальных и сложных социально-педагогических проблем. Авторами статьи обосновано, что в современных условиях ее успешное решение возможно на основе сетевого взаимодействия учреждений дополнительного профессионального педагогического образования, высших учебных заведений и общеобразовательных учреждений, что необходимо для консолидации усилий в решении актуальных задач, стоящих перед образовательными учреждениями, и создания единой информационно-образовательной мегасреды.

Ключевые слова: профессиональная переподготовка, модель, учитель, сетевое взаимодействие.

Shaposhnikova Tatyana Leonidovna, Kotlyarova Elena Anatolyevna (Kuban State Technological University, Krasnodar), Ternovaya Lyudmila Nikolayevna (Krasnodar Regional Institute of Education Development)

Network Interaction as a Factor of Teachers' Efficient Additional Vocational Training

Teachers' efficient additional vocational training is one of most currently important and difficult social and pedagogical problems. The authors of the article substantiated that its successful solution is possible if based on the network interaction between teachers' additional vocational training institutions, higher educational institutions and secondary schools, which is necessary to consolidate efforts in solving urgent problems that educational institutions face, and to create a unified information and education mega-environment.

Keywords: additional vocational training, model, teacher, network interaction.

E-mail: shtale@yandex.ru

**ИНСТИТУТ РЕЦЕНЗИРОВАНИЯ
МАТЕРИАЛОВ ДЛЯ ПУБЛИКАЦИИ В ЖУРНАЛЕ
«СРЕДНЕЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ»**

При получении редакцией материалов для публикации ответственный секретарь журнала фиксирует в банке данных сведения об авторе, контактную информацию, проверяет наличие аннотации на русском и английском языках, перечня ключевых слов на английском и русском языках, пристатейного списка используемой литературы и направляет статью научному редактору.

Научный редактор оценивает соответствие статьи системе критериев, определенных Высшей аттестационной комиссией РФ для включения изданий в Перечень ведущих рецензируемых научных журналов, выпускаемых в РФ, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученых степеней доктора и кандидата наук.

Принятые научным редактором материалы направляются редакционной коллегии, которая принимает решение о целесообразности их публикации, определяет рубрику журнала, в которой может быть размещена статья, а также предварительный срок публикации.

По согласованию с редакционной коллегией научный редактор определяет рецензентов из имеющегося в редакции списка либо привлекает других специалистов в той или иной области науки. Рецензент должен иметь степень кандидата или доктора наук, являться признанным специалистом в конкретной области педагогики или психологии.

Материалы для рецензирования направляются в электронном виде. Рецензенты анализируют содержание статей и представляют свои отзывы в течение 14 дней. В отзыве должны быть отражены: актуальность проведенного автором исследования, его новизна, теоретическая, научная и практическая значимость, возможная область применения, имеющиеся недостатки, рекомендации по доработке статьи. Отзыв представляется в электронном виде или на бумажном носителе, обязательно заверяется подписью и печатью учреждения, в котором работает рецензент.

При положительном отзыве редакционная коллегия принимает окончательное решение о сроках и рубрике публикации материала. В случае отрицательного отзыва редколлегия имеет право отказать автору в публикации либо предложить переработать материал с учетом представленных замечаний и рекомендаций.

Решение редколлегии доводится автору посредством электронного сообщения или почтой.

ТРЕБОВАНИЯ К НАУЧНЫМ И МЕТОДИЧЕСКИМ ПУБЛИКАЦИЯМ В ЖУРНАЛЕ

Высшая аттестационная комиссия РФ утвердила систему критериев для включения изданий в Перечень ведущих рецензируемых научных журналов, выпускаемых в РФ, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученых степеней доктора и кандидата наук.

Требования к содержанию

Статья должна содержать законченный и логически цельный материал, посвященный актуальной проблеме, начинаться с формулировки целей и завершаться четко сформулированными выводами, рекомендациями по внедрению результатов и оценке перспектив дальнейшего развития проблемы. Название статьи должно быть кратким и отражать основную идею ее содержания.

Технические требования

1. Текст статьи высылается по электронной почте только в форматах doc (**не присылать статьи в формате docx!**) или RTF редактора MS Word. Параметры страницы: левое поле – 3 см, правое поле – 1,5 см, верхнее и нижнее поле – 2 см. Шрифт документа – Times New Roman. Размер шрифта (кегель) – 14. Междустрочный интервал – 1,5.
2. Объем статьи должен быть не менее 5 и не более 16 страниц машинописного (компьютерного) текста.
3. Отдельные элементы текста могут содержать курсивное, полужирное выделение.
4. Рисунки, диаграммы, схемы необходимо продублировать в виде отдельных графических файлов (в формате TIFF или JPG).
5. Статья в журнале может сопровождаться цифровыми фотографиями (от 600 dpi) и, при необходимости, иллюстрациями к публикации.

Порядок оформления статей

- фамилия, имя и отчество (полностью) автора (на русском и английском языках);
- место работы автора (полное название образовательного (научного) учреждения), должность, ученое звание и степень (если есть), контактный телефон (факс), адрес электронной почты, почтовый адрес (домашний и рабочий) с индексом (отметить адрес, по которому автор предпочитает получить экземпляр журнала);
- название статьи (5–7 слов) на русском и английском языках;
- текст статьи на русском языке, оформленный в соответствии с техническими требованиями;
- библиография (литература), содержащая только публикации, цитируемые в тексте статьи;
- аннотация к статье (не более 450 знаков) с обоснованием новизны и результатов исследования, методов, использованных при его проведении, на русском и английском языках;
- ключевые слова (5–6) на русском и английском языках.

Отдельным файлом высылается рецензия, данная на статью кандидатом или доктором наук, компетентным в соответствующей отрасли науки, содержащая оценку актуальности, степени детализации изложения и разработанности проблемы, новизны и методической ценности представленного материала, логики изложения и структурированности статьи, а также рекомендацию по ее публикации.

Редактор Т.М. Соловьева
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 23.06.2017.
Тираж 3000 экз.
Формат 60 x 90 1/8. Объем 8,0 печ. л. Уч.-изд. л. 7,44.

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

Заказ ____