

НОО "ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ НАУКА"

**ФУНДАМЕНТАЛИЗАЦИЯ И
ПРОФЕССИОНАЛИЗАЦИЯ КАК
УСЛОВИЕ СОВРЕМЕННОГО
РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И
НАУКИ**

монография

Ваганова Е.Г., Губернаторова Э.В., Жогова И.Г., Кузина Е.В.,
Палагина А.О., Слепцова М.В..

НАУЧНАЯ ОБЩЕСТВЕННАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ
ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ НАУКА

Фундаментализация и профессионализация
как условие современного развития
образования и науки

Монография

УДК 37

ББК 74

К65

Рецензент: Кузьменко Наталья Ивановна, к.п.н., доцент, преподаватель ГБПОУ
"Магнитогорский педагогический колледж"

Авторы:

Ваганова Е.Г., Губернаторова Э.В., Жогова И.Г., Кузина Е.В.,
Палагина А.О., Слепцова М.В.

Фундаментализация и профессионализация как условие современного развития образования и науки [Электронный ресурс]: монография. – Эл. изд. - Электрон. текстовые дан. (1 файл pdf: 104 с.). - Нижний Новгород: НОО "Профессиональная наука", 2019. – Режим доступа: <http://scipro.ru/conf/monographeducation5.pdf>. Сист. требования: Adobe Reader; экран 10'.

ISBN 978-5-907072-76-3

Монография посвящена обоснованию теоретических и методологических подходов к исследованию проблем развития системы образования. Обобщены и систематизированы отечественные и зарубежные исследования научных представлений об особенностях дошкольного, начального, среднего, высшего профессионального и дополнительного образования.

Материалы монографии будут полезны преподавателям, научным работникам, специалистам промышленных предприятий, организаций и учреждений, а также студентам, магистрантам и аспирантам

При верстке электронной книги использованы материалы с ресурсов: Designed by Freepik, Canva.

ISBN 978-5-907072-76-3



9 785907 072763

© Авторский коллектив, 2019 г.

© Издательство НОО Профессиональная наука,
2019 г.

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	5
Раздел 1. Цифровизация в контексте фундаментализации современного образования.....	9
1.1. ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ЦЕЛЬ И ЕЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЕ В "ЦИФРОВОМ ОБРАЗОВАНИИ"	9
1.1.1. Образовательная цель как основная категория педагогики	9
1.1.2. Образование как наука. Основные категории педагогической науки	16
1.1.3. Образовательная парадигма как стратегия достижения образовательной цели. Классические образовательные парадигмы	20
1.2. ПРИМЕНЕНИЕ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В КОНТЕКСТЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ.....	44
Раздел 2. Современные методы и технологии в сфере начального, среднего и высшего профессионального образования	54
2.1. МОНИТОРИНГ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТА-ФИЛОЛОГА	54
2.2. АНАЛИЗ ДАННЫХ ОПРОСА УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ СЛУШАТЕЛЕЙ АКАДЕМИЧЕСКИМ ОПЫТОМ КАК СПОСОБ УЛУЧШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ В СОВРЕМЕННОЙ ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ (НА ПРИМЕРЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ)	69
2.3. КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩАЯ ПРОГРАММА ДЛЯ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА: «АРТ-ТЕРАПЕВТИЧЕСКИЕ ЗАНЯТИЯ С ДЕТЬМИ РАННЕГО ВОЗРАСТА В РАМКАХ ГРУППОВОЙ РАБОТЫ»	82
2.3.1. Краткое описание основных понятий.....	83
2.3.2. Разработка и внедрение плана работы с детьми раннего возраста.....	84
2.3.3. Виды арт-терапии, применяемые на занятиях с детьми.....	86
Заключение	92
Библиографический список.....	93
Сведения об авторах	102

Введение

Современное общество переживает процесс социальной трансформации, переход от индустриального к информационному обществу, цифровизации. В условиях информационного общества образование превращается в важнейшую социально-культурную ценность, ориентированную на перспективу устойчивого развития общества.

Одной из важнейших функций современного образования является создание условий для раскрытия природного потенциала человека, его способностей к непрерывному и активному приращению знаний, развитию на этой основе себя как полноценной личности.

Анализ функционирования системы образования приобретает особенно критический характер в поликультурных регионах, в которых, кроме традиционных, образование имеет специфические функции, направленные на удовлетворение этнокультурных потребностей людей, является инструментом обеспечения межэтнического и межконфессионального согласия.

Содержание монографии «Фундаментализация и профессионализация как условие современного развития образования и науки» представлено двумя главами, которые в свою очередь делятся на подглавы.

В главе 1.1. автор рассматривает вопрос «Образовательная цель и ее представление в "цифровом образовании"». Переход системы образования на новую технологическую базу – компьютеры и специализированное программное обеспечение, доступность информации посредством глобальной сети Интернет, ставят перед педагогикой как наукой новые задачи в области воспитания человека и передачи ему социального опыта.

Сама по себе информация не дает человеку знания, не формирует навыки и не прививает умения. Не доступность информации, а её подготовка, проверка на истинность, структуризация, систематизация, адаптация под образовательные потребности обучаемого есть задача современной педагогики. И здесь индивидуальная образовательная цель обучающегося является системообразующим фактором построения образовательного процесса достижения поставленной образовательной цели.

Рассматривается история и современное представление об индивидуальной образовательной цели обучающегося в зависимости от экономического базиса государства, целей государства и общества, личных образовательных потребностей обучаемого. Показано, что в зависимости от

указанных факторов, формируется и развивается соответствующая парадигма образования. Подробно рассматривается современное представление об индивидуальной образовательной цели с точки зрения компетентностной парадигмы образования. Показаны пути и возможности её формализации для реализации в системе электронного образования как современной формы организации образовательного процесса.

В главе 1.2. авторы рассматривают вопрос применения цифровых технологий в обучении иностранным языкам, в контексте профессионально-ориентированного обучения студентов высшей школы. Образовательные информационные технологии являются данностью современного мира и одной из особенностей процесса глобализации. Интернет пространство играет значимую роль в современном информационном мире. Всемирная сеть задействована во многих аспектах человеческой жизни, включая образование, а в частности, процесс изучения иностранных языков. Образовательные ресурсы сети Интернет позволили внедрить новые методики в обучении иностранным языкам. Студенты, изучающие английский язык сегодня, нуждаются в новом наборе критических навыков и умений. Цифровые технологии изменяют характер организации учебного процесса, полностью погружают обучаемого в аутентичную языковую среду, повышают уровень языковой компетенции мотивируют процессы восприятия информации и получения знаний. В данном разделе предпринята попытка рассмотреть и проанализировать влияние и роль образовательных возможностей цифровых технологий на процесс изучения английского языка студентами экономического профиля.

В главе 2.1. монографии рассматривается проблема мониторинга эффективности профессиональной подготовки студента-филолога в условиях модернизации системы образования. Профессиональная компетентность специалиста может быть представлена как структура, состоящая из определенного количества уровней. Цель научного исследования – представить основные аспекты мониторинга профессиональной подготовки студента-филолога. В педагогической науке мониторинг иногда рассматривают как самостоятельную функцию управления образовательным процессом. Мониторинг предупреждает о наличии определенных недостатков и предупреждает о способах их устранения. Современную ситуацию, отражающую формирование профессиональной компетентности студента-филолога можно представить как взаимодействие двух составляющих: существование профессиональной компетентности как свойства личности специалиста-филолога, воспроизводящего себя через грамотное использование языка в

сфере профессиональной коммуникации и совокупность профессиональных готовностей, реализуемых для решения ведущих задач профессиональной коммуникации. Текстовая деятельность студента-филолога является средством согласования его знаний и представлений о системе языка с его существованием в коммуникативном пространстве для решения актуальных проблем профессиональной коммуникации. Существующая система проверки эффективности профессиональной подготовки может быть расширена путем введения новых параметров оценивания. Процессы развития и формирования профессиональных готовностей (компетенций) должны быть не только декларируемыми, но и измеряемыми соответствующими показателями, что, в свою очередь, требует собственного инструмента. Таким инструментом является разработанная нами системно-структурная модель мониторинга эффективности профессиональной подготовки студента-филолога.

В главе 2.2. авторы рассматривают вопрос удовлетворенности слушателей, академическим опытом как способ улучшения качества образовательных услуг в современной высшей школе (на примере обучения иностранному языку). Объективная оценка качества предоставляемых образовательных услуг в высшем учебном заведении остается одной из важных задач. Показатель удовлетворенности качеством образовательной деятельности вуза обучающимся как субъектом образовательного процесса принимается в учет при проведении такого рода мониторинга.

В настоящей главе представлена анкета-опрос удовлетворенности слушателей академическим опытом на примере обучения иностранному языку. Предлагается рассматривать анализ и заключения по данным опроса как способ улучшения качества образовательных услуг в современной высшей школе по средством разработки дорожной карты повышения качества и результативности учебного процесса и образовательной деятельности Языкового центра ЮНИКО Темпус АлтГУ в целом.

В работе использовались методы теоретического и эмпирического сбора данных, методы математической и описательной статистики; анализ нормативной документации; сравнение и обобщение выводов ученых-исследователей о качестве образовательного процесса; психолого-педагогическое наблюдение; анкетный опрос; изучение опыта оценки качества услуг, предоставляемых высшими образовательными организациями, со стороны потребителей.

В главе 2.3. автор рассматривает вопрос «Коррекционно-развивающая программа для детей раннего возраста: «Арт-терапевтические занятия с детьми раннего возраста в рамках групповой работы»»

Автором была разработана и внедрена программа по проведению развивающих занятий с детьми раннего возраста, в том числе имеющими ограниченные возможности здоровья. Данная программа реализовывалась в период с декабря 2017 года по июнь 2018 года на базе реабилитационного центра г. Калуги.

На занятиях с детьми раннего возраста создается предметная зона – это, пространство, ориентированное на раскрытие творческой составляющей личности ребенка на арт-терапевтическом занятии. Такая зона должна быть и комфортной, и отвечать требованиям развития ребенка.

Авторский коллектив:

Раздел 1. Цифровизация в контексте фундаментализации современного образования

1.1. Образовательная цель и ее представление в "цифровом образовании" (Слепцова М.В.)

1.2. Применение цифровых технологий в обучении иностранным языкам в контексте профессионально-ориентированного обучения студентов высшей школы (Жогова И. Г., Кузина Е.В.)

Раздел 2. Современные методы и технологии в сфере начального, среднего и высшего профессионального образования

2.1. Мониторинг эффективности профессиональной подготовки студента-филолога (Ваганова Е.Г.)

2.2. Анализ данных опроса удовлетворенности слушателей академическим опытом как способ улучшения качества образовательных услуг в современной высшей школе (на примере обучения иностранному языку) (Губернаторова Э.В.)

2.3. Коррекционно-развивающая программа для детей раннего возраста: «Арт-терапевтические занятия с детьми раннего возраста в рамках групповой работы» (Палагина А.О.)

Раздел 1. Цифровизация в контексте фундаментализации современного образования

1.1. Образовательная цель и ее представление в "цифровом образовании"

Образовательная цель и образовательные парадигмы

1.1.1. Образовательная цель как основная категория педагогики

Воспитание, как наиболее общее понятие, охватывающее все сферы процесса формирования личности, включая её образование, возникло вместе с «появлением человеческого общества и существует на протяжении всей его истории, с самого начала выполняя общую функцию передачи от поколения к поколению социального опыта»¹.

Формы и методы образования определялись и до настоящего времени определяются поставленной образовательной целью, понимаемой как «сознательно определенные ожидаемые результаты, которых стремится достичь данное общество, страна, государство с помощью сложившейся системы образования в целом в настоящее время и в ближайшем будущем»². «В общественной системе цель является одним из ведущих системообразующих факторов»³.

В исторически разные периоды времени образовательная цель задавалась и в настоящее время задаётся в различных пропорциях лично обучающимся, обществом и государством, в зависимости от уровня развития в стране производительных сил и производственных отношений, экономического базиса, политической системы, и ряда других факторов. Стратегия достижения поставленной образовательной цели, предлагаемая обучающемуся обществом, есть образовательная парадигма, «практическая реализация которой требует создания соответствующего образовательного пространства, в котором реализуется образовательный процесс при содействии и под руководством иных, кроме обучающегося, участников

¹ Мазалова М. А., Уракова Т. В. История педагогики и образования. М.: Высшее образование, 2006. 192 с.

² Демидова Н. И. Анализ подходов к понятию «Образовательная среда» в научной мысли XX века // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Философия. Психология. Педагогика. 2009. № 4 (9). С. 113–116.

³ Аверьянов А. Н. Системное познание мира: методологические проблемы. М: Политиздат, 1985. 263 с.

образовательного процесса, и образовательной среды, обеспечивающей достижение обучающимся поставленной образовательной цели»⁴.

Первоначально образование у людей, как и других высокоразвитых животных, было ограничено узкой задачей передачи потомству знаний, умений и навыков, позволяющих выжить в дикой природе. Цель образования была единой для всех особей и определялась их родителями под влиянием внешних факторов – вырастить потомство, способное доминировать над другими особями своего вида и представителями других видов, а также способное оставить собственное потомство. В этих условиях образование носит эмпирический характер, основываясь на личном опыте отдельного индивидуума или ограниченной группы людей. Основным, и видимо, единственным методом и основной формой образования является пример родителей. Материальная база состоит из орудий труда, применяемых родителями в повседневной жизни.

Однако, уже в условиях первобытнообщинного строя, воспитание молодого поколения приобретает системный характер. Приоритетной задачей становится обеспечение интересов своего рода или племени, безусловного подчинения им интересов отдельной личности, воспитание у молодого поколения чувства верности и преданности идеалам сообщества, поддержание и развитие её материальной базы. Образование направлено на передачу ранее освоенных племенем приемов и методов ведения хозяйства, изготовления орудий труда и военного оружия, приемов обороны и нападения, передачу знаний о традициях и нормах поведения в данном племени. Соответственно, образовательная цель состоит в получении обществом индивидуума, способного с одинаковым успехом заниматься охотой и земледелием, нападать и обороняться от набегов иных племен, накапливать и передавать знания об окружающем мире. Образовательная цель задается обществом и едина для всех его членов. Для достижения поставленной образовательной цели создается, в современных терминах, образовательное пространство, представляющее собой, отдельно выделенное место, на котором собираются обучающиеся, где организуются игры, имитирующие различные виды труда старших членов племени: охота, рыбная ловля, собирательство, военные действия. Материальная база образования состоит из орудий труда, адаптированных для проведения обучения: стрелы с тупыми наконечниками, чучела животных. Формируется образовательная среда: обычаи, предания и

⁴ Слепцов А. Ф., Слепцова М. В. Интеллектуальная образовательная среда: теоретические подходы и возможности реализации // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). 2016. № 5 (61). С.70-88.

верования племени направлены на воспитание молодого поколения в духе идеалов племени, преданности его интересам, совершенствования необходимых сообществу трудовых навыков. Образованием молодого поколения занимаются специально выделенные люди - вожди и старейшины племени, становящиеся участниками и непосредственными организаторами образовательного процесса.

Большую целенаправленность образование приобретает с возникновением процесса разделения труда и возникновения материального производства как основы экономики человеческого общества. Именно с этого времени образование становится специально организованной, целенаправленной деятельностью по подготовке молодого поколения к жизни и труду, проводимой специально подготовленными для этого специалистами. Образовательная цель ставится обществом и, там, где уже образовано раннее государство, государством, но уже детализируется, подразделяется на отдельные уровни для учащихся разных возрастов, способностей, направлений подготовки. В странах Древнего Востока: Китай, Индия, Египет, Ассирия, Вавилон, образовательное пространство состоит из специализированных школ по подготовке молодого поколения к определенному виду деятельности: дворцовые школы; военные школы; жреческие школы. Каждая из школ преследует строго ограниченные образовательные цели. Дворцовые школы готовят будущих чиновников для административных и хозяйственных управлений, военные школы готовят военачальников, жреческие школы создаются при храмах и готовят служителей культа. В соответствии с разными целями образования каждая из школ имеет разный набор изучаемых предметов и применяет различные методики их преподавания. В военных школах основное внимание уделяется физической подготовке, работе с холодным оружием. Образовательная цель здесь – подготовить воина, способного вынести значительные физические нагрузки, умеющего нападать и защищаться. В дворцовых школах, напротив, основное внимание уделяется письму и счету. Образовательная цель здесь – подготовить грамотного специалиста, примерного исполнителя воли вышестоящих. Перед жреческими школами ставилась более высокая образовательная цель – подготовка светских и духовных лидеров. Соответственно, в жреческих школах Вавилонского государства содержание образования было наиболее многопредметным – это чтение, письмо, право, астрология, медицина, религиозные дисциплины. Занятия проводят специально подготовленные для этой деятельности люди, преподаватели отдельных дисциплин. Образовательная среда включает в себя первые, пока примитивные, методики обучения

соответствующим предметам, а также широкий спектр воспитательных мер, направленных на воспитание молодого поколения в духе верности и преданности своему государству и его верховным правителям.

Колыбелью европейской системы образования в Древней Греции и Древнем Риме считается эпоха Античности (VIII в. до н. э. – V в. н. э.). Древнегреческие философы такие как: Сократ (469–399 гг. до н. э.); Платон (427–347 гг. до н. э.); Аристотель (384–322 гг. до н. э.) и другие представители философских школ Древней Греции и Древнего Рима проанализировали и обобщили накопленные к тому времени результаты образовательной деятельности отдельных индивидуумов, групп и иных человеческих сообществ, в результате чего была выявлена прямая зависимость между прогрессом в развитии общества в той или иной стране и организацией образования и воспитания подрастающих поколений.

Педагогика, дословно с древнегреческого «Искусство воспитания», выделяется как один из разделов философии, где формируются первые теоретические начала образования и воспитания подрастающих поколений, разрабатываются основополагающие идеи, связанные с воспитанием человека, формированием его личности. Эти положения на сегодняшний день выступают в качестве аксиоматических начал педагогической науки. Определяются основные понятия педагогики: объект, субъект, предмет педагогики, образовательная цель, исследуются сущность, закономерности, принципы организации образовательного процесса, теория и методика его организации, методы и приемы педагогической деятельности. В общем виде формулируются и практически реализуются две, ставшие «классическими» для экономического базиса, основанного на материальном производстве, парадигмы образования: личностная и когнитивная, диаметрально различающиеся поставленными образовательными целями. Если для когнитивной парадигмы образования образовательная цель состояла в передаче обучающемуся знаний, умений и навыков, необходимых для его социализации («выполнению основных социальных функций, адаптации к требованиям общества, первичная профессиональная подготовка и др.»), то для личностной парадигмы образования образовательная цель заключается в «не формирование личности с заданными свойствами, а создание условий для полноценного проявления и развития личностных функций»⁵.

⁵ Педагогическая психология: Учеб. для студ. высш учеб заведений / Под ред. Н. В. Ключевой. - М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. - 400 с.

Господство той или иной образовательной парадигмы напрямую определяется экономическим базисом государства и поставленными образовательными целями.

В аграрной и довольно экономически отсталой Лаконии (Спарте) был установлен тоталитарный режим, правили цари и Совет старейшин. Возможность выжить в соревновании с другими государствами представлялась её правителями в создании сильной армии, бесконечных войнах, направленных на захват и разграбление территорий соседних государств. Соответственно, образовательной целью была подготовка большого количества воинов, идеальных исполнителей, привыкших беспрекословно подчиняться старшим, обладающим ограниченным набором знаний, умений и навыков, определяемых государством. В соответствии с поставленной образовательной целью образовательная парадигма предполагала массовое обязательное обучение мальчиков в государственных школах, известных ныне как спартанские школы.

Интеллектуальное развитие ребенка ограничивалось умением читать и писать, знанием нескольких военных и ритуальных песен, а также некоторых сведений о традициях Спарты, её истории, героях, религии и обрядах. Основное внимание уделялось изучению военно-прикладных предметов, патриотическому воспитанию, физической подготовке, а именно приобретению таких, необходимых для солдата качеств как выносливость, ловкость, способность терпеть боль (в отличие от Афин, где на первый план выдвигалось формирование красивого атлетичного тела), вырабатывалась воля в достижении цели. Образовательная среда в Спартанской образовательной системе культивировала лидерские качества, преданность государству, готовность к беспрекословному выполнению указаний вышестоящих командиров и начальников. Как важный метод в подготовке к воинской службе и формированию лидерских качеств устраивались охоты на сбежавших или специально отпущенных рабов, драки между учащимися.

В обществе главенствовал принцип «Выживает сильнейший». Образовательной целью в воспитании девочек была военная подготовка и управление рабами, так как когда мужчины уходили на войну, женщинам приходилось самим охранять свой город и держать в повиновении рабов.

Образовательной целью в Афинских школах существовавших в экономически и культурно развитом демократическом государстве, игравшем ведущую роль в Аттике, было развитие науки и предпринимательства, Соответственно, обучающимся предоставляли большую свободу в постановке личных образовательных целей, поощрялось самосовершенствование,

образовательный процесс был вариативным, т. е. допускалось его изменение в зависимости от индивидуальных особенностей обучающегося. Впервые в Афинской системе образования образовательной целью стало гармоническое развитие личности ребенка, интеллектуальное, музыкальное и физическое. Семья занималась образованием и воспитанием ребенка, развивая его физически, прививая чувство прекрасного и давая основы нравственного поведения. Только к восьми годам ребенок начинал посещать функционирующие параллельно мусические школы и палестры, куда его сопровождал раб, называемый «пайдагос», или в современном звучании «педагог», т. е. «детоводитель». В мусической школе дети изучали чтение, письмо и счет, обучались игре на лире и кифаре, пению соло и хором. Палестры были ориентированы на занятия гимнастикой и различными видами спорта по олимпийской программе. Образовательная среда в афинской системе образования была организована и направлена на гармоническое развитие личности ребенка, воспитание понималось как неразрывное единство «гимнастического» и «мусического». Из синтеза этих двух элементов состоял прославленный идеал «калокагатии» – классическое равновесие тела и духа, красоты и добра, слитых в человеке воедино. По окончании мусической школы и палестры юноши из благородных семей могли продолжить образование в афинских гимназиях и философских школах других греческих городов.

Афинское государство всячески стимулировало родителей давать детям хорошее образование. Результатом такого подхода к образованию стал высокий общий уровень образованности жителей Афинского государства, среди которых не было неграмотных людей. Такое положение дел, в свою очередь, стало своего рода основой становления и развития демократии.

В эпоху эллинизма (III в. до н. э. – I в. н. э.) школы в Древней Греции и Древнем Риме имеют свои помещения, учителей и руководителей. Государство гарантирует получение образования как в государственных, так и частных начальных школах любому свободнорожденному ребенку от семи до двенадцати лет. Открываются философские школы, играющие роль высших учебных заведений. Слово «педагог» употребляется в более общем смысле, как наставник, ведущий ребенка по жизни, воспитывающий, развивающий и обучающий его. Пальму первенства профессионального педагога носит древнеримский философ Марк Фибий Квинтилиан (35–96 гг.). На протяжении многих веков его сочинение «Образование оратора» и сочинения

Цицерона были основными книгами по педагогике. Им же были сформулированы требования к личности педагога:

- постоянное совершенствование собственных знаний, умений, навыков;
- любовь к детям и уважение к их личности;
- формирование у учащихся любви и доверия к учителю.

Конечной целью образования и воспитания для каждого ребенка, по Гомеру, становится достижение славы, а задачей - превзойти в доблести своего отца.

Для достижения поставленной цели в школах проводится обучение:

- чтению, истории, пению, образной речи;
- игре на музыкальных инструментах.

Каждый ученик стремился быть самым лучшим. Идеальный образ совершенного человека – умственно, нравственно и физически развитая личность.

Несмотря на существенные различия в образовательных целях и, соответственно, путях их достижения, происходит возникновение, становление и развитие образовательной системы как одной из важнейших систем в государстве.

Образование происходит в специально оборудованных местах, совершенствуется материальная основа образования, применяются специальные методики, и осуществляется контроль достижения образовательной цели обучающимися. Образованием и воспитанием молодого поколения занимаются специально выделенные люди. В Афинах это преподаватели-грамматисты и преподаватели-кифаристы в мусических школах, педотрибу в палестрах, а в Спарте - «педономы».

В период Средневековья произошла значительная деградация в области образования и воспитания молодого поколения. Церковь монополизировала духовную жизнь общества, направляя образование и воспитание молодого поколения в религиозное русло. В образовательных учреждениях на протяжении почти двенадцати веков царили теология и схоластика, исповедовались принципы догматического обучения. В таких условиях педагогика практически не развивалась, во многом потеряла свою прогрессивную направленность античных времен. Однако в это время появились обширные педагогические трактаты философов Тертуллиана (160–222 гг.) и Августина (354–430 гг.), оставившие значительный след в философии образования.

Внимание к педагогике как основной движущей силе развития общества, вернулось в эпоху Возрождения, подарившей миру плеяду педагогов-гуманистов, среди которых Эразм Роттердамский (1466–1536 гг.), французы Франсуа Рабле (1494–1553 гг.) и Мишель Монтень (1533–1592 гг.), и, естественно великий чешский педагог Яна Амоса Коменского (1592–1670 гг.) – создатель научной педагогической системы, автор труда «Великая дидактика». Именно с именем Яна Амоса Коменского связано оформление педагогики как самостоятельной науки в научную систему со своей методологией и дидактикой. Им была разработана классно-урочная системы обучения и все основные вопросы соответствующей организации учебной работы, что безусловно оказало огромное влияние на образование во всех странах мира.

Единый экономический базис всех государств и сообществ – материальное производство – обеспечил параллельное развитие педагогики как науки во всех странах мира вплоть до середины XX века. Однако, совершенствование материального производства, его механизация, а потом и автоматизация, специализации государств на отдельных видах производства, изменение политической обстановки и множество иных факторов привели к тому, что перед системой образования в различные периоды развития общества ставились различные образовательные цели. Это повлекло за собой различные подходы к пониманию роли и места педагогики в жизни общества, совершенствование понятийного аппарата, появление новых парадигм образования, например, такой как культурологическая образовательная парадигма, разработку педагогических подходов к организации образовательного процесса, обеспечивающие достижение поставленной образовательной цели.

1.1.2. Образование как наука. Основные категории педагогической науки

В настоящее время педагогика определяется как:

1. «Наука о специально организованной и систематической деятельности по формированию человека, о содержании, формах и методах воспитания, образования и обучения и передачи социального опыта от педагога к ученику»⁶.

⁶ Педагогика / Н. И. Болдырев, Н. К. Гончаров, Б. П. Есипов, Ф.Ф. Королёв. М.: Просвещение, 1968. 528 с.

2. Наука «о целенаправленном процессе передачи человеческого общества и подготовки подрастающего поколения к жизни и деятельности»⁷.

3. «Наука об образовании человека, то есть развитии его жизненного опыта»⁸.

4. «Наука о воспитании, то есть та сторона образования, которая связана с присвоением человеком ценностей, ценностного отношения к жизни»⁹.

В наиболее общем понимании педагогика рассматривается как наука о законах и закономерностях процессов воспитания, обучения, социализации человека, его творческого саморазвития, наука о воспитании и обучении человека¹⁰.

В общем случае под объектом науки понимается область человеческой деятельности, которую данная наука изучает. Объектом педагогики как науки, по А. С. Макаренку, является педагогический факт (явление) или система педагогических явлений, которые обуславливают развитие, воспитание, обучение, социализацию и творческое саморазвитие человека в процессе целенаправленной деятельности государства и общества, получившие общий термин «образование»¹¹.

Под предметом науки в общем случае понимают способ представления объекта с позиции данной науки. В настоящее время предмет педагогики определяется как:

1. Воспитательная деятельность, которую осуществляют в учебно-воспитательных организациях (П. И. Пидкасистый)¹².

2. Особенная деятельность общества (И. Ф. Харламов)¹³.

3. Единая система воспитания, образования, обучения, социализации и творческого самообразования человека (В. А. Андреев)¹⁴.

⁷ Бондаревская Е. В., Кульневич С. В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания. Учебное пособие. Ростов-на-Дону: Творческий центр «Учитель», 1999. 560 с.

⁸ Новиков А. М. Основания педагогики. М.: Эгвес, 2010. 208 с.

⁹ Никаноров Н. Д., Гавров С. Н. Образование в процессе социализации личности // Вестник УРАО. 2008. № 5. С. 21–29.

¹⁰ Большой Энциклопедический словарь, 2000.

¹¹ Сластенин В. А., Исаев И. Ф., Шиянов Е. Н. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / под ред. В.А. Сластенин. М.: Издательский центр «Академия», 2002. 576 с.

¹² Пидкасистый П. И., Мижериков В. А., Юзефовичус Т. А. Педагогика: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / под ред. П.И. Пидкасистый. М.: Издательский центр «Академия», 2014. 624 с.

¹³ Харламов И. Ф. Педагогика: Учеб. пособие. М.: Гардарики, 2003. 519 с.

¹⁴ Андреев В. И. Педагогика высшей школы. Инновационно-прогностический курс: учеб. Пособие. Казань: Центр инновационных технологий, 2013. 500 с.

4. Не только непосредственная деятельность педагога-практика по обучению и воспитанию учащихся, но и работа научно-экспериментального и руководящего характера (Б. С. Гершунский)¹⁵.

5. Построение отношений, которые появляются в педагогической деятельности (В. В. Краевский)¹⁶.

В общем случае можно сказать, что предметом педагогики является образование как целостный педагогический процесс направленного развития и формирования личности человека, целенаправленно организуемый специальными институтами государства и общества.

В зависимости от направления решаемых педагогических задач педагогика подразделяется по:

- возрастной классификации;
- по профессиональной классификации (производственная и инженерная педагогика; спортивная педагогика, педагогика исправительно-трудовых учреждений, военная педагогика и т. д.);
- по степени использования информационно-коммуникационных технологий в учебном процессе (дистанционное обучение (face to face), E-learning, смешанное обучение и т. д.);
- по иным группам и видам, объединенных общим объектом, предметом, парадигмами образования, понятийным аппаратом.

Понятийный аппарат педагогики включает в себя базовые понятия (термины) или категории (от греч. *kategoria* – суждение) педагогики, определяемые как научные понятия, выражающие наиболее общие свойства и связи явлений педагогической действительности, составляющие основу системы педагогических знаний¹⁷.

Категория «образование» в общем случае определяет процесс и результат усвоения определенной системы знаний, обеспечивающий соответствующий уровень развития личности, её самообразования.

Категория «воспитание» в общем случае определяет целенаправленный процесс формирования интеллектуальных, физических и духовных сил личности, направленных на подготовку ее к жизни, активному участию в трудовой деятельности.

¹⁵ Гершунский Б. С. Философия образования. Учебное пособие для студентов высших и средних педагогических учебных заведений. М.: Московский психолого-социальный институт, 1998. 432 с.

¹⁶ Краевский В. В. Методология педагогического исследования: Пособие для педагога-исследователя. Самара: Изд-во СамГПИ, 1994. 165 с.

¹⁷ Вишнякова С. М. Профессиональное образование: Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика. М.: НМЦ СПО, Изд-во «Новь», 1999. 538 с.

Категория «развитие человека» определяет процесс становления личности человека, его физического, умственного и нравственного роста под влиянием внешних и внутренних, управляемых и неуправляемых социальных и природных факторов.

Категория «обучение» определяет целенаправленный процесс двусторонней деятельности педагога и обучающихся по передаче и усвоению знаний.

Образование происходит в образовательном пространстве, направлено на достижение образовательной цели путем реализации образовательного процесса в образовательной среде. Образовательное пространство, или пространство для образования, понимается как пространство, специально созданное для организации образовательного процесса, взаимодействия обучающегося с образовательной средой. Образовательное пространство простирается и охватывает все те объекты и процессы, которые включаются в образовательный процесс, приводят к образовательному результату – приращению индивидуальной культуры человека (освоению ценностей, овладению различными способами мышления, деятельности и поведения).

Образовательная среда в педагогике рассматривается как «система влияний и условий формирования личности по заданному образцу, а также возможностей для ее развития, содержащихся в социальном и предметно-пространственном окружении»¹⁸.

Т. Куном впервые вводится, а затем и уточняется категория «парадигма» (от греч. παράδειγμα, «пример, модель, образец») «под парадигмами я подразумеваю признанные всеми научные достижения, которые в течение определенного времени дают модель постановки проблем и их решений научному сообществу. Парадигмы дают ученым не только план деятельности, но также указывают и некоторые направления, существенные для реализации плана»¹⁹.

Таким образом, Т. Куном определяет «наличие общенаучной парадигмы и частных парадигм отраслей всех научных знаний»²⁰ и признается определённая иерархия между ними.

¹⁸ Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. М.: Смысл, 2001. 365 с.

¹⁹ Кун Т. С. Структура научных революций. М.: Прогресс, 1977. 300 с.

²⁰ Шляхова И. Б. Педагогическая парадигма, теория, проблемы, поиски путей решения [Текст] // Теория и практика образования в современном мире: материалы VII Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, июль 2015 г.). — СПб.: Свое издательство, 2015. — С. 54-64.

1.1.3. Образовательная парадигма как стратегия достижения образовательной цели. Классические образовательные парадигмы

Правомерность экстраполяции введенного Т. Куном понятия «парадигма» на широкий спектр социальных явлений (в том числе и образование), нашло подтверждение и дальнейшее развитие в трудах К. Бейли, который указал: «парадигма как используемый в социальной науке термин, есть некоторый перспективный фрейм (a perspective frame of reference) соотнесения для рассмотрения социального мира, состоящий из совокупности концептов и допущений... парадигма – это ментальное окно (mental window), через которое исследователь рассматривает мир»²¹.

Дальнейшее развитие категории «парадигма» как в широком философском смысле, так и в приложении к различным социальным процессам нашло своё отражение в трудах Б. В. Федотова²², Г. П. Федорова²³, Н. С. Речкина²⁴.

В современной философии науки парадигма определяется как «система теоретических, методологических и аксиологических установок, принятых в качестве образца решения научных задач и разделяемых всеми членами научного сообщества»²⁵.

Современное понятие педагогической парадигмы, её сущности, содержания, структуры, рассматривается в работах Б. М. Бим-Бада²⁶, Н. Л. Коршуновой²⁷, Л. А. Микешинной²⁸, Н. Л. Савотиной²⁹.

В частности В. В. Краевский отмечает: «Давно доказана правомерность вливания в состав методологического обеспечения научной работы по педагогике в качестве одного из источников общих социально-научных теорий, которые выполняют методологическую функцию по отношению к

²¹ Шляхова И. Б. Педагогическая парадигма, теория, проблемы, поиски путей решения [Текст] // Теория и практика образования в современном мире: материалы VII Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, июль 2015 г.). — СПб.: Свое издательство, 2015. — С. 54-64.

²² Клементьев Б. С., Федотова Г. П. Философия как методологическая программа для образования и воспитания человека // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Акмеология образования. Психология развития. 2014. № 4. С. 390–395.

²³ Речкин Н. С. Стереотипы в образовании и реформы: к вопросу о новой парадигме образования // Гуманитарные и социально-экономические науки. 2006. № 3. С. 212–215.

²⁴ Федотов Б. В. Общая и профессиональная педагогика. Теория обучения: учебное пособие. Новосибирск: Издательство Новосибирского государственного аграрного университета, 2011. 215 с.

²⁵ Ревко-Линардато П. С. Методы научных исследований: учебное пособие. Таганрог: Изд-во ТТИ ЮФУ, 2012. 55 с.

²⁶ Бим-Бад Б. М. Аксиомы педагогики // Педагогика. 2010. № 3. С. 15–19.

²⁷ Методология педагогики: монография / Е. А. Александрова, Р.М. Асадуллин, Е. В. Бережнова [и др.]; под общ. ред. В.Г. Рындак. М.: ИНФРА-М, 2018. 296 с.

²⁸ Микешина Л. А. Философия науки: Современная эпистемология. Научное знание в динамике культуры. Методология научного исследования: учебное пособие. М.: Прогресс-Традиция: МПСИ:Флинта, 2005. 464 с.

²⁹ Савотина Н. Л. Понятие «парадигма» и его статус в педагогике // Педагогика. 2012. № 10. С. 3–10.

частным теориям, обеспечивая исследовательскую ориентацию на универсальные принципы и подходы»³⁰.

Парадигма педагогической отрасли научных знаний (педагогическая парадигма) как частный случай научной парадигмы, может быть определена как «совокупность теоретических, методологических и иных установок, принятых научным педагогическим сообществом на каждом этапе развития педагогики, которыми руководствуются в качестве образца (модели, стандарта) при решении педагогических проблем, определенный набор предписаний (регуляторов)»³¹.

Основные положения педагогической парадигмы практически реализуются через систему соответствующих педагогических подходов, а также научно разработанного, апробированного и признанного научным сообществом образца (модели, стандарта, совокупности правил, набора предписаний), гарантирующего достижение поставленных образовательных целей.

Е.А Ямбург приводит в своей работе классификацию педагогических парадигм по этапам историко-педагогического развития общества³².

Для государств и обществ, чей экономический базис основан на материальном производстве, доминирующими парадигмами до конца XX века были когнитивная, личностная и культурологическая образовательные парадигмы, глубоко теоретически проработанные и хорошо зарекомендовавшие себя с точки зрения достижения результатов обучения³³. Образование как целенаправленно организованный процесс развития человека невозможно без определения целей воспитания и обучения, без специального взаимодействия участников этого процесса, которое направлено на достижение поставленных целей с помощью специальных средств.

Главной целью образования в рамках когнитивной (знаниевой) парадигмы является не развитие личности, а ее информационное обеспечение. Цель обучения отражает социальный заказ общества на качество знаний, умений и навыков. Учебный предмет рассматривается как своеобразная «проекция» науки и практики, учебный материал – как дидактически «препарированные» научные и технологические знания. Обучающийся представляется как субъект учения, личностные аспекты обучения сводятся к формированию познавательной мотивации и познавательных способностей, а

³⁰ Краевский В. В. Методология педагогического исследования: Пособие для педагога-исследователя. Самара: Изд-во СамГПИ, 1994. 165 с.

³¹ Коджаспирова, Г. М. Коджаспиров А. Ю. Педагогический словарь. М.: Издательский центр «Академия», 2000. 176 с.

³² Ямбург Е. А. Чему и как нужно учить наших детей // Учительская газета. 2009. № 11.

³³ Зеер Э. Ф. Психология профессионального образования: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования. М.: Издательский центр «Академия», 2013. 416 с.

также к накоплению опыта смысловых, ценностных и эмоциональных оценок поведения других людей и своего собственного.

Принципиальные положения когнитивной (знаниевой) парадигмы:

1. Основная миссия: подготовка обучающегося к жизни и труду.

2. Цель образования: передать обучающемуся знания, умения и навыки

и обеспечить его подготовку к профессиональной деятельности. Приоритетом являются когнитивная (знания) и операционно-технологическая составляющие поставленной образовательной цели.

3. Ценности: дисциплинированность, соответствие заданному стандарту, образцу, управляемость, одинаковость.

4. Личная значимость и осмысленность: отчужденность характерна и для обучающихся и для преподавателей. Содержание образования не имеет прямого отношения к обучающемуся, не связано с его реальными актуальными интересами и потребностями, не является его личным выбором. Преподаватели вынуждены четко выполнять требования стандартов, положений, методик преподавания, утвержденных вышестоящим органом.

5. Ведущая активность: главная действующая сила — активность преподавателя, который ведет за собой ученика. Задача ученика — успеть за преподавателем, за его темпом, индивидуальными способностями (отсюда — «успеваемость»).

6. Модальность познания: знания - объективный готовый результат. Основной формой представления изучаемого материала является вербальное объяснение, реже — демонстрация.

7. Технологическая основа - материальное производство.

8. Образовательное пространство - специальным образом организованное физическое пространство (здание школы, высшего учебного заведения, помещение класса, предоставленный государством преподавателю и иные участники образовательного процесса), существующее материальное производство, адаптированное для организации образовательного процесса. Подготовка обучающегося к возможным изменениям в социальной и производственной сферах декларируется, но на практике неосуществимо.

9. Участники образовательного процесса и их роли: преподаватель и обучающийся. Жесткая фиксация резко асимметричных функций преподавателя и обучающегося. Преподаватель - инструктор, руководитель, организатор, судья, контролер. Обучающийся выполняет требования преподавателя.

10. Оптимизация образовательного процесса невозможна или происходит эмпирически, без оценки текущего состояния уровня усвоения обучающимся учебного материала, коррекция образовательного процесса невозможна.

С идеологической, управленческой и экономической точек зрения когнитивная образовательная парадигма – наиболее эффективный и предпочитаемый подход к образованию. Среди несомненных достоинств – высокий уровень сформированности когнитивной (знания) и операционно-технологических составляющих (умения и навыки) личности обучаемого. Среди отрицательных сторон – пренебрежение к личным интересам обучаемого, что приводит к низкой мотивации его к получению образования, и, зачастую, социальной и поведенческой деградации, игнорированию этических норм, эмоциональному выгоранию, что в совокупности делает образовательный процесс бессмысленным, а достижение образовательной цели невозможным.

Личностная парадигма образования рассматривает образование как один из способов непрерывного развития личности обучающегося. «Не формирование личности с заданными свойствами, а создание условий для полноценного проявления и развития личностных функций субъектов образовательного процесса является основной целью образования с точки зрения личностного ориентированного подхода»³⁴.

Личностная парадигма образования, ориентированная на индивидуально-психологические особенности личности, представляет обучаемым свободный выбор образовательных маршрутов, предполагает самообразование, саморазвитие и самоактуализацию личности. В рамках личностной парадигмы образования реализуются следующие принципиальные положения:

- признается приоритет индивидуальности, самоценности обучающегося, который изначально является субъектом образовательного процесса;
- технологии образования на всех его ступенях соотносятся с закономерностями развития и становления личности обучающегося;
- содержание образования определяется уровнем развития современных социальных, информационных, производственных технологий и конгруэнтно будущей профессиональной деятельности;
- декларируется опережающий характер образования, обеспечивает формирование и развитие качеств будущего специалиста.

³⁴ Гульянц С. М. Сущность личностно-ориентированного подхода в обучении с точки зрения современных образовательных концепций // Вестник ЧГПУ. 2009. № 2. С. 40–52.

Принципиальные положения личностной парадигмы:

1. Основная миссия: создание условий для самоопределения и самореализации личности.

2. Цель образования: способствовать к личностному росту всех участников образовательного процесса. Приоритетом являются эмоциональная и этическая составляющие поставленной образовательной цели.

3. Ценности: личность и личностное достоинство каждого; свобода (свободный выбор и ответственность за него), творчество и индивидуальность в познании и самовыражении.

4. Личная значимость и осмысленность: максимально осмысленны и индивидуально значимы для участников образовательного процесса.

5. Ведущая активность: главная действующая сила — активность самих обучающихся. Учебный процесс организуется под образовательную цель обучающегося, которая ставится на локальном временном отрезке и не поддается формализации и детализации.

6. Модальность познания: знания индивидуальны и ценны для самого человека. Главный способ познания - познание самого себя, открытие мира в себе и через себя, на собственном опыте, в результате поиска, экспериментирования, проверки гипотез.

7. Участники образовательного процесса и их роли: преподаватель и обучающийся. Равноценность и равноправие преподавателя и обучающегося в учебном процессе. «Преподаватель и обучающийся сотрудничают, совместно осуществляют определенную активность, направленную на общую цель — развитие и личностный рост каждого. Для того чтобы эти отношения формировались, важны три базовые условия личностного роста — конгруэнтность, принятие и эмпатия. Соответственно готовность к педагогической деятельности — не столько владение знаниями и методиками, сколько личностная зрелость»³⁵.

8. Технологическая основа: материальное производство.

9. Образовательное пространство: специальным образом организованное физическое пространство (здание художественной, музыкальной школы, помещение класса, предоставленный государством преподаватель и иные участники образовательного процесса), существующее материальное производство, адаптированное для организации образовательного

³⁵ Педагогическая психология: Учеб. для студ. высш. учеб заведений / Под ред. Н. В. Ключевой. - М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. - 400 с.

процесса. Подготовка обучающегося к возможным изменениям в социальной и производственной сферах декларируется, но на практике неосуществимо.

10. Оптимизация образовательного процесса невозможна или происходит эмпирически, коррекция образовательного процесса невозможна в силу неопределённости в отношении поставленной образовательной цели.

Среди несомненных достоинств личностной парадигмы образования – формирование у обучающегося способности ставить перед собой цели и находить пути их решения, с учетом интересов окружающих его людей; формирование потребности в непрерывном развитии и совершенствовании; получение эмоционального удовлетворения от достижения поставленной цели, высокий уровень сформированности мотивационной и этической составляющих личности обучаемого.

Среди отрицательных сторон – сложности в постановке индивидуальной образовательной цели и, «как следствие, отсутствие оптимальной образовательной траектории её достижения, получение только тех знаний, умений и навыков, которые интересны обучаемому, и, как следствие, неготовности его к прикладной профессиональной деятельности», низкий уровень социализации в обществе³⁶.

Культурологическая парадигма образования, появившаяся в XX веке как отражение глобалистских и урбанистических процессов в мировой экономике, направлена в первую очередь на социализацию обучаемого, подготовке его к жизни и деятельности в любом обществе. Целью реализации культурологической парадигмы образования выступает создание «Человека культуры», «чтобы в человеке нашли отражение и природные, и социальные свойства, и его свойства как субъекта культуры, при этом развитие и природных и социальных начал представлено в контексте культурных свойств, имеющих общечеловеческую ценность»³⁷.

«С позиций культурологического подхода профессиональная культура специалиста представляет собой интегративное качество личности, предполагающее не только владение необходимыми для выполнения профессиональной деятельности профессиональными знаниями, умениями и навыками и профессиональной компетентностью, но и интериоризацию культурных норм и ценностей соответствующей профессиональной сферы,

³⁶ Столяров А. В. Активизация процесса обучения курсантов военного вуза на основе модульно-рейтинговой технологии.: Автореферат дисс. ... канд. пед. наук. - Воронеж.: ВГУ, 2011. - 24 с.

³⁷ Максакова В. И. Педагогическая антропология: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. Заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2004. 208с.

а также креативность как способность и готовность к творчеству в профессиональной деятельности»³⁸.

Особое значение культура приобретает в современных условиях, характеризующихся, в том числе, созданием новых общностей, организаций, течений, зачастую исповедующих диаметрально противоположные взгляды на окружающую действительность, что, в свою очередь, приводит к распространению конфликтных тенденций в самых крайних проявлениях. В таких условиях возрастает роль культуры как единой платформы, связующей людей. «Антропологическое единство человечества, как биологического рода, дополняется, а подчас определяется, его культурным единством при всем его многообразии, даже в условиях глобального социально-экономического неравенства. Поэтому влияние культуры, как средства надбиологического регулирования, на процессы глобализации — важнейшая особенность современного развития»³⁹. Успешная социализация обучающегося зависит от его адаптации к формирующейся единой мировой культуре, формированию и развитию у него качеств, позволяющих жить и работать в поликультурном, многорелигиозном и многонациональном мире. Процесс вхождения обучающегося в мировое культурное пространство рассматривается с позиций культурологического подхода как детерминированный процесс, происходящий в целостной культуросообразной культурологической среде, обусловленный потребностью и способностью человека самостоятельно определять цели и средства своей деятельности.

Принципиальные положения культурологической парадигмы:

1. Основная миссия: обеспечение условий для социализации личности, успешной интеграции в мировое сообщество.

2. Цель образования: способствовать успешной социализации обучающегося, формированию и развитию у него качеств, позволяющих жить и работать в поликультурном, многорелигиозном и многонациональном мире. Приоритетом являются социальная и поведенческая составляющие поставленной образовательной цели.

3. Ценности: каждая культура рассматривается как ценность, независимо от места на эволюционной «лестнице»; недопустимо разделение культуры на «примитивные» и «высокоразвитые» — они просто «иные», «другие».

4. Личная значимость и осмысленность: содержание и процесс образования — максимально осмысленны и индивидуально значимы.

³⁸ Галагузов А. Н. Культурологический подход в профессиональной подготовке специалистов социальной сферы: автореф. дис. д-ра пед. наук:13.00.08. М., 2011.

³⁹ Голышев А. И. Глобализация: культурологический подход // Вестник Псковского государственного университета. Серия: Социально-гуманитарные науки. 2014. № 5. С. 70–81.

5. Ведущая активность: главная действующая сила — активность самих обучаемых.

6. Модальность познания: множественность и многообразие культур, даёт возможность выяснения, почему именно такое орудие, такие идеи, такой образ мира, миф или легенда характерны именно для этой культуры, какую они в ней выполняют функцию, как сопрягаются со средой, в которой эта культура возникла.

7. Участники образовательного процесса и их роли: равноценность, равноправие, сотрудничество, активность преподавателя и обучаемого направленная на общую цель.

8. Технологическая основа: материальное производство.

9. Образовательное пространство: специальным образом организованное физическое пространство (здание образовательной организации, помещение класса, предоставленный государством преподаватель и иные участники образовательного процесса), существующее материальное производство, адаптированное для организации образовательного процесса. Подготовка обучаемого к возможным изменениям ведётся на примере развития культур.

10. Оптимизация образовательного процесса невозможна или происходит эмпирически, коррекция образовательного процесса невозможна в силу неопределённости в отношении поставленной образовательной цели.

Таким образом, основной задачей педагогики с точки зрения культурологического подхода, является создание культурологической среды самоопределения, обеспечивающей формирование и развитие у обучаемого культурной компетентности, играющей основную роль в процессе интеграции его как специалиста в общемировой рынок труда, высокий уровень сформированности социальной и поведенческой составляющих личности обучаемого.

В образовании когнитивная, личностная и культурологическая парадигмы «существовали параллельно, не исключая друг друга; чётко различаются только в теоретическом плане и только на уровне тенденции; нет и не может быть исключительной парадигмы, своего рода педагогической «панацеи», удовлетворяющей разнообразные социально-педагогические задачи разных эпох»⁴⁰.

⁴⁰ Морева О. В. Педагогические парадигмы: опыт систематизации // Вестник Тюменского государственного университета. Социально-экономические и правовые исследования. 2004. № 2. С. 154–165.

На каждом из этапов историко-педагогического развития мы можем увидеть в той или иной степени все педагогические парадигмы, одна из которых выступает как господствующая на этом временном отрезке в полипарадигмальном сочетании с другими.

Причины необходимости их гармонического сочетания Е. А. Ямбург обосновывает так:

— каждая из ведущих концептуальных идей имеет серьезное базовое основание, является укорененной в культуре, ориентирует обучающихся на необходимые ценности и смыслы и потому не может быть полностью элиминирована из образовательного процесса;

— гипертрофия одной из образовательных парадигм чревата серьезным перекосом в развитии личности обучающегося;

— существуют объективные пределы вариативного образования, продиктованные государственной и социальной задачей сохранения единого образовательного пространства;

— любой перекося в стратегии развитии образования болезненного переживания в социуме⁴¹.

Однако, в конце XX века начали происходить существенные изменения в экономическом базисе человеческих сообществ и государств, начался переход от индустриального к постиндустриальному этапу развития мировой экономики, повлекший значительные изменения в том числе на рынке труда. Материальное производство последовательно сокращается, всё большую долю мирового валового продукта создают финансовые, медицинские, и прочие виды услуг. Снижаются барьеры на пути производства и сбыта продукции, мировой рынок становится глобальным. Сокращается производственный цикл производства товаров и услуг. Усиливается конкуренция не только между отдельными производителями товаров и услуг, но и между отдельными странами.

В этих условиях изменились требования к системе образования со стороны обучающихся, общества и государства.

«Теперь необходимо такое обучение, которое бы позволяло людям изменяться и производить новое, нежели повторять усвоенное, быть сетевым и социальным, нежели индивидуальным, отвечать этическим и ценностным представлениям, нежели отгораживаться «свободным от ценностей и объективным» знанием⁴².

⁴¹ Рагозина Г. А., Колягина И. В. Значение компетентностной парадигмы в образовании // Приволжский научный вестник. 2014. № 2(30). С. 159–166.

⁴² Tsvetkov V. Y. Information Constructions // European Journal of Technology and Design. 2014. № 3 (5). С. 147–152.

Решение поставленных задач в рамках «классических» парадигм образования стало невозможно, усиление когнитивных и информационных начал в современном производстве не «покрывается» традиционным понятием профессиональной квалификации, делает её недостаточно адекватной мерой для проектирования результатов образования, не позволяет использовать её как новый интегрированный результат образования. «Знание, будучи разделенным на отдельные предметы и дисциплины, приводит к искусственному разделению отдельных подходов к знанию. В результате университеты выпускают инженеров, не представляющих себе социальных последствий своей работы, врачей, не знакомых с психологией человека ... Необходима новая модель подготовки»⁴³.

Как концептуальная идея образования стала интенсивно развиваться и теоретически обосновываться компетентностная парадигма образования, учитывающая происходящие изменения на рынке труда, объединившая основные, проверенные временем, постулаты личностной, когнитивной и культурологической парадигм образования, но уже по-другому представляющую образовательную цель.

Такая смена господствующей парадигмы, как подчеркивал Т. Кун, процесс длительный, объективный, происходящий в ходе научных революций и «связанный со своеобразным гештальт-переключением научного сообщества на новый научный метод, новую систему ценностей и мировидения»⁴⁴. Новая педагогическая парадигма базируется на достижениях и идеях предыдущих, представляя собой их количественное и качественное изменение, развитие, частичное или полное внедрение в практику педагогического процесса, оценку полученных результатов, генерацию новых идей.

Н. Н. Ярошенко в своих работах показал, что «...правомерно в структуре каждой парадигмы выделить несколько поясов (зон), которые помогают сохранить главное и определить устаревшее: наследственное ядро, которое отражает кумулятивно накопленные элементы, давно ушедших парадигм; оправдавшаяся часть сменяемой парадигмы, фундаментальные основы новой парадигмы, которые потом войдут в состав наследственного генотипа; переходящая часть новой парадигмы, которая подлежит замене на следующем витке спирали научного познания»⁴⁵. При этом автор показывает:

⁴³ Раймундо Х. Высшее образование в Латинской Америке // Высшее образование в Европе. 2003. № 1. С. 28–31.

⁴⁴ Полякова М. Н. Историко-ретроспективный анализ предмета педагогической диагностики в научных исследованиях кафедры дошкольной педагогики Герценовского университета // Известия РГПУ им. А. И. Герцена.

⁴⁵ Ермолаева О. А., Фролов Д. Е. Общенаучный и социально-философский статус парадигмального подхода // Гуманитарий: актуальные проблемы науки и образования. 2008. № 7. С. 102–112.

истоки каждой из указанных парадигм уходят в период становления и развития научной педагогики и системы образования; им присущи концептуальные идеи (базисный подход) постановки педагогических проблем и их теоретических решений на определенных этапах и периодах развития педагогической науки и на этой основе разработки образцов (стандартов, моделей) в практической педагогической деятельности в образовании; на каждом этапе объективно востребованной, главенствующей является та педагогическая и обусловленная ею образовательная парадигма, которой руководствуются в качестве образца при решении педагогических теоретико-методологических и практических проблем; даже являющаяся главенствующей на определенном этапе развития педагогической науки и образования парадигма интегративно сочетается с другими, в той или иной степени развитыми и функционирующими парадигмами. Педагогические идеи, приёмы и методы, доказавшие свою состоятельность, закрепляются в виде ядра – базовых ценностей образования и служат источником её дальнейшего развития и совершенствования.

«Компетентностная парадигма нацелена на усиление практической ориентации и инструментальной направленности ... образования. Стремится подготовить человека умелого и мобильного, владеющего не набором фактов, а способами и технологиями их получения»⁴⁶.

В современном обществе, в условиях рыночной экономики востребованным является компетентный специалист, то есть способный к реализации своих знаний и умений в практической деятельности. «Компетентностная педагогическая парадигма позволяет представить новое, постиндустриальное образование таким, которое должно научить человека классифицировать и переклассифицировать информацию, оценить её, изменить категории при необходимости движения от конкретного к абстрактному и обратно, рассматривать проблему новой позиции познания»⁴⁷.

В Законе «Об образовании в Российской Федерации» компетенция рассматривается как «готовность действовать на основе имеющихся знаний, умений и навыков при решении задач, общих для многих видов деятельности».

⁴⁶ Файн Т. А. Исследовательский подход - технология компетентностной парадигмы в дополнительном профессиональном образовании // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2016. № 3 (28). С.120–131.

⁴⁷ Новиков А. М. Профессиональное образование: устремление в будущее // Проблемы современного образования. 2012. № 3. С. 5–10.

Целью, ожидаемым результатом образовательного процесса в компетентностной парадигме образования является получение обществом компетентного специалиста, т.е. формирование у обучаемого такого набора компетенций, без которых невозможна деятельность современного человека в интеллектуальной, общественно-политической, коммуникационной, информационной и прочих сферах.

«В такой трактовке правомерно говорить не только о парадигме образования как целостного явления, но и парадигмах его составляющих, таких как цели, содержание, результат. ... В качестве общего определения такого интегрального социально-личностно-поведенческого феномена как результата образования в совокупности мотивационно-ценностных, когнитивных составляющих и выступило понятие «компетенция/компетентность»⁴⁸.

Таким образом, в педагогической науке появились новые категории, «компетентность» и «компетенция», используемых при описании образовательных целей.

Для понятий «компетенция – компетентный – компетентность» в первом приближении проводят аналогию с использованием в языке слов «опыт – опытный – опытность». Первые члены данных рядов связаны с объективным миром, вторые характеризуют человека, третьи определяют эту характеристику в отвлечённом значении⁴⁹. Если компетентность – это характеристика личности, неотделимая от человека, его умелость, измеряемая в сопоставлении с идеалом, оцениваемая, то компетенция – это совокупность знаний, умений и опыта в определённой области деятельности и понимание личностью ценности этой деятельности. А. В. Хуторской: «...Мы будем пытаться разделять данные понятия, имея в виду под компетенцией некоторое отчуждённое, наперёд заданное требование к образовательной подготовке ученика, а под компетентностью – уже состоявшееся его личностное качество (характеристику)»⁵⁰.

Определения педагогических категорий «компетентность» и «компетенция», даются в работах А. К. Марковой (Орешкиной), Л. М. Митиной, Л. П. Алексеевой, Г. К. Селевко, Г. А. Сергеева, И. С. Сергеева, Е. О. Ивановой.

⁴⁸ Кудж С. А., Цветков В. Я. Информационные образовательные единицы // Дистанционное и виртуальное обучение. 2014. № 1. С. 24–31.

⁴⁹ Сальникова О. А. Ключевые компетенции в современном образовании // Начальная школа плюс до и после. 2011. № 12. С. 74–78.

⁵⁰ Компетенции в образовании: опыт проектирования: сборник научных трудов под ред. А. В. Хуторской, Москва: Научно-внедренческое предприятие «ИНЭК», 2007. 327 с.

В общем случае компетентность определяется как:

1. «Компетентность как интегральное качество личности, проявляющееся в общей способности и готовности ее к деятельности, основанной на знаниях и опыте, которые приобретены в процессе обучения и социализации и ориентированы на самостоятельное и успешное участие в деятельности» (Г. К. Селевко)⁵¹.

2. «Компетентность – это готовность к выполнению определённых функций, а компетентностный подход в образовании есть не что иное, как целевая ориентация учебного процесса на формирование определённых компетенций» (И. С. Сергеев, В. И. Блинов)⁵².

3. «Компетентность определяется как владение человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности» (Г. А. Сергеев)⁵³.

Под компетенцией понимают «некоторые внутренние, потенциальные, сокрытые психологические новообразования: знания, представления, программы (алгоритмы) действий, систем ценностей и отношений, которые затем выявляются в компетентностях человека» (И. А. Зимняя)⁵⁴.

На наш взгляд наиболее точное определение дано Е. О. Ивановой: «...Компетенция – это сплав традиционных знаний, умений и навыков с личностными особенностями школьника, с его самоосознанием, рефлексией в ходе познавательной деятельности. Мы понимаем компетентность как владение соответствующей компетенцией, т.е. совокупностью взаимосвязанных знаний, умений, навыков и отношений, связанных с предметом учения, позволяющих выполнять целенаправленные и результативные действия с ним»⁵⁵.

Таким образом, рассматривается «компетентность» как интегральная характеристика совокупности компетенций, основанных на фундаментальных знаниях и приобретённом опыте. Проявляется «компетентность» в единстве с личностными качествами в практической деятельности и включает когнитивную (знания), операционно-технологическую (деятельностную), мотивационную (эмоциональную), этическую, социальную и поведенческую составляющие. То есть в понятие «компетентности» как цели

⁵¹ Селевко Г.К. Компетентности и их классификация // Народное образование. 2004. № 4. С. 137–143.

⁵² Сергеев И. С., Блинов В. И. Как реализовать компетентностный подход на уроке и во внеурочной деятельности: практическое пособие. М.: АРКТИ, 2007. 132 с.

⁵³ Сергеев Г. А. Компетентность и компетенции в образовании. Владимир: Издательство Владимирского гос. университета, 2010. 107 с.

⁵⁴ Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Эксперимент и инновации в школе. 2009. № 2. С. 7–14.

⁵⁵ Иванова Е. О. Компетентностный подход в соотношении со знаниевоориентированным и культурологическим // Интернет-журнал «Эйдос». 2007.

образования интегрированы как подцели когнитивная, деятельностная, эмоциональная, этическая, социальная и поведенческая «компетенции», формирование которых у обучаемых на протяжении длительного времени успешно осуществлялось в ходе практической реализации в образовательном процессе когнитивной, личностной и культурологической парадигм образования соответственно.

Здесь следует обратить внимание на два обстоятельства, касающихся понимания категорий «компетенция» и «компетентность», отмечаемые И. А. Зимней, А. В. Хуторским и рядом других авторов, чрезвычайно важные для их осмысления и практического использования в педагогической деятельности: компетентность есть величина, измеряемая в сопоставлении идеалом. Необходимо понять, что есть идеал и как измерить «компетенцию» и «компетентность».

Очевидно, что идеалом в нашем случае служит индивидуальная образовательная цель обучающегося. В этом смысле именно цель образования есть основной системообразующий фактор, оцениваемый показателями: наличие знаний, умений и навыков, уровень личностного развития. По отношению к «индивидуальной образовательной цели и может быть оценен текущий уровень формирования и развития у обучающегося когнитивной, деятельностной, эмоциональной, этической, социальной и поведенческой компетенции»⁵⁶. В свою очередь, структура любой компетенции может быть раскрыта через совокупность базовых качеств (умений), «а умения раскрываются через совокупность последовательно развивающихся действий, основанных на теоретических знаниях и направленных на решение определенных практических задач»⁵⁷.

Каждое из этих базовых качеств (умений), в свою очередь определяется через определенные нормы, присущие данной возрастной, профессиональной, социальной группе, т. е. происходит их измерение на количественной шкале⁵⁸.

Если для когнитивной и деятельностной компетенций такими базовыми качествами, например, могут быть наличие определенного количества и перечня знаний и умение их применять в конечном количестве вариантов, то для социальной компетенции социальные базовые качества (умения), по

⁵⁶ Слепцов А. Ф., Слепцова М. В. Интеллектуальная образовательная среда: теоретические подходы и возможности реализации // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). 2016. № 5 (61). С.70-88.

⁵⁷ Компетентностный подход в образовательном процессе. Монография / А.Э. Федоров, С. Е. Метелев, А. А. Соловьев, Е. В. Шлякова. Омск: Изд-во «Омскбланкиздат», 2012. 210 с.

⁵⁸ Noskova T. N., Pavlova T. B., Yakovleva O. V. Analysis of domestic and international approaches to the advanced educational practices in the electronic network environment // Integration of Education. 2016. № 4 (20). С. 456–467.

Л. В. Калашниковой, Е. А. Костиной, определяются как «умение работать в команде (умение сотрудничать)», «самостоятельность действий (инициативность)», «способность принимать управленческие решения (ответственность за выбор)»⁵⁹.

Понятно, что для конкретного обучаемого, индивидуальная образовательная цель, определяемая как «компетентность», имеет разное соотношение когнитивной, деятельностной, эмоциональной, этической, социальной и поведенческой компетенций в зависимости от тех ценностей, которые считаются значимыми на данном этапе развития социума. Для профессиональной компетентности соотношение компетенций будет совсем иным, нежели для, скажем, социальной компетентности.

Самый общий подход состоит в выделении компетентностей, включающих в себя следующие типы компетенций: ключевые, сквозные/ «мобильные», профессиональные.

Ключевые компетенции — это «наиболее общие (универсальные) способности и умения, позволяющие человеку понимать ситуацию и достигать результатов в личной и профессиональной жизни в условиях возрастающего динамизма современного общества»⁶⁰. Человек, обладающий ключевыми компетенциями имеет необходимый и достаточный уровень развития базовых качеств, позволяющий ему гармонично существовать в человеческом обществе.

«Ключевые компетенции представляют собой универсальные ментальные средства, способы, методы, приёмы достижения значимых для человека целей. Они носят надпрофессиональный и надпредметный характер и составляют основу жизнедеятельности человека».

Таким образом, владеть ключевыми компетентностями должен каждый член общества. «Они начинают формироваться на самых ранних этапах жизни человека и постепенно содержательно усложняются, углубляются или расширяются. Ключевые компетенции формируют высший, личностный уровень развития учащегося и им должно уделять самое пристальное внимание особенно в период становление личности человека»⁶¹. «Тем не менее, можно выделить ядро (минимум) ключевых компетенций, которые в меньшей степени зависят от конъюнктуры и ориентированы на долгосрочную

⁵⁹ Kalashnikova L. A., Kostina E. A. Psychological and pedagogical approaches to the concept of «social maturity of personality» in foreign and domestic science // Bulletin of the Novosibirsk state pedagogical University. 2016. № 4. С. 18–28.

⁶⁰ Иванов Д. Компетентности и компетентностный подход в современном образовании. М.: Чистые пруды, 2007. 32 с.

⁶¹ Сальникова О. А. Ключевые компетенции в современном образовании // Начальная школа плюс до и после. 2011. № 12. С. 74–78.

перспективу. Общим для всех ключевых компетенций является: социальная и личностная значимость, смысловая ценность компетенции; её практическая обусловленность; наличие реальных объектов действительности, по отношению к которым вводится компетенция; парадигма знаний об этих реальных объектах; умения и способы деятельности, относящиеся к данным объектам; минимально необходимый опыт практической деятельности; уровни овладения компетенцией»⁶².

Выделены следующие характерные признаки ключевых компетенций:

1. Многофункциональность (возможность решать различные проблемы в повседневной, профессиональной или социальной жизни для достижения важных целей и решения сложных задач в различных ситуациях)⁶³.

2. Надпредметность и междисциплинарность (возможность применения в различных ситуациях).

3. Интеллектуальность развития (абстрактность мышления, саморефлексия, определение своей собственной позиции, самооценка, критическое мышление)⁶⁴.

4. Многомерность (включение различных умственных процессов и интеллектуальных умений).

Существенно, что все обозначенные компетентности требуют различных типов действия (автономного и рефлексивного), используют различные средства интерактивно.

Ряд исследователей отдельно выделяют образовательные компетенции в составе ключевых компетенций. Образовательная компетенция – требование к образовательной подготовке, выраженное совокупностью взаимосвязанных смысловых ориентаций, знаний, умений, навыков и опыта деятельности обучаемого по отношению к определенному кругу объектов реальной действительности, необходимых для осуществления личностной и социально-значимой продуктивной деятельности. Компетенции для обучаемого – это образ его будущего, ориентир для освоения. Но в период обучения у него формируются те или иные составляющие этих «взрослых» компетенций, и чтобы ему не готовиться лишь к будущему, но и жить в настоящем, он осваивает эти компетенции с образовательной точки зрения. Образовательные компетенции относятся не ко всем видам деятельности, в которых

⁶² Сальникова О. А. Ключевые компетенции в современном образовании // Начальная школа плюс до и после. 2011. № 12. С. 74–78.

⁶³ Культуросообразный подход к подготовке менеджеров государственного управления: монография / В. Л. Бенин, Е. Д. Жукова, О. В. Фролов. – М.: ФЛИНТА, 2016. 418 с.

⁶⁴ Чикильдина Н. А. К вопросу о ключевых компетенциях рабочих кадров и специалистов среднего звена // Проблемы современной науки. 2011. №1. С.123-133.

участвует человек, например, взрослый специалист, а только к тем, которые включены в состав общеобразовательных областей и учебных предметов. Такие компетенции отражают предметно-деятельностную составляющую общего образования и призваны обеспечивать комплексное достижение его целей⁶⁵.

Также известны классификации, представленные в работах А. В. Хуторского, Г. А. Сергеева, И. С. Сергеева, В. И. Блинова.

А. В. Хуторской определяет следующие группы ключевых компетенций:

- ценностно-смысловые компетенции;
- общекультурные компетенции;
- учебно-познавательные компетенции;
- информационные компетенции;
- коммуникативные компетенции;
- социально-трудовые компетенции;
- компетенции личностного самосовершенствования.

Г. А. Сергеев «выделяет четыре ключевые компетенции: информационные (отбор информации и передача информации); коммуникативные (языковые и речевые); ролевые (трудовые, социальные, политические); самосовершенствования (интеллектуального, духовного, физического, эмоционального развития)»⁶⁶.

И. С. Сергеев и В. И. Блинов также выделяют четыре элементарные ключевые компетенции: информационная; коммуникативная; кооперативная; проблемная. Здесь важно не только совпадение, но и взаимосвязь ключевых компетенций: информация → коммуникация, общение (обмен информацией) → сотрудничество, кооперация в процессе ролевого общения → решение проблем, возникающих в процессе общения, невозможное без самосовершенствования.

И. А. Зимняя предлагает выделить три основные группы ключевых компетенций, теоретической основой выделения которых послужили сформулированные в отечественной психологии положения относительно того, что: человек есть субъект общения, познания, труда (Б. Г. Ананьев); человек проявляется в системе отношений к обществу, другим людям, к себе, к труду (В. Н. Мясищев); компетентность человека имеет вектор акмеологического

⁶⁵ Компетентностный подход в образовательном процессе. Монография / А. Э. Федоров, С. Е. Метелев, А. А. Соловьев, Е. В. Шлякова. Омск: Изд-во «Омскбланкиздат», 2012. 210 с.

⁶⁶ Сергеев Г. А. Компетентность и компетенции в образовании. Владимир: Издательство Владимирского гос. университета, 2010. 107 с.

развития (Н. В. Кузьмина, А. А. Деркач); профессионализм включает компетентности (А. К. Маркова).

По И. А. Зимней, ключевые компетенции это:

1. Компетенции, относящиеся к самому человеку как личности, субъекту деятельности, общения:

– компетенции здоровьесбережения: знание и соблюдение норм здорового образа жизни, знание опасности курения, алкоголизма, наркомании, СПИДа; знание и соблюдение правил личной гигиены, обихода; физическая культура человека, свобода и ответственность выбора образа жизни;

– компетенции ценностно-смысловой ориентации в Мире: ценности бытия, жизни; ценности культуры (живопись, литература, искусство, музыка) науки; производства; истории цивилизаций, собственной страны; религии;

– компетенции интеграции: структурирование знаний, ситуативно-адекватной актуализации знаний, расширения приращения накопленных знаний;

– компетенции гражданственности: знания и соблюдение прав и обязанностей гражданина; свобода и ответственность, уверенность в себе, собственное достоинство, гражданский долг; знание и гордость за символы государства (герб, флаг, гимн);

– компетенции самосовершенствования, саморегулирования, саморазвития, личностной и предметной рефлексии; смысл жизни; профессиональное развитие; языковое и речевое развитие; овладение культурой родного языка, владение иностранным языком.

2. Компетенции, относящиеся к социальному взаимодействию человека и социальной сферы:

– компетенции социального взаимодействия: с обществом, общностью, коллективом, семьей, друзьями, партнерами, конфликты и их погашение, сотрудничество, толерантность, уважение и принятие «Другого» (раса, национальность, религия, статус, роль, пол), социальная мобильность;

– компетенции в общении: устном, письменном, диалог, монолог, порождение и восприятие текста; знание и соблюдение традиций, ритуала, этикета; кросскультурное общение; деловая переписка; делопроизводство, бизнес-язык; иноязычное общение, коммуникативные задачи, уровни воздействия на реципиента.

3. Компетенции, относящиеся к деятельности человека, проявляющиеся во всех ее типах и формах:

– компетенция познавательной деятельности: постановка и решение познавательных задач; нестандартные решения, проблемные ситуации – их

создание и разрешение; продуктивное и репродуктивное познание, исследование, интеллектуальная деятельность;

– компетенции деятельности: игра, учение, труд; средства и способы деятельности: планирование, проектирование, моделирование, прогнозирование, исследовательская деятельность, ориентация в разных видах деятельности;

– компетенции информационных технологий: прием, переработка, выдача информации; преобразование информации (чтение, конспектирование), массмедийные, мультимедийные технологии, компьютерная грамотность; владение электронной, интернет технологией.

Совет Европы определил 5 ключевых компетенций, которыми должны быть оснащены молодые европейцы:

– «... политические и социальные компетенции, такие как способность, принимать ответственность, участвовать в принятии групповых решений, разрешать конфликты ненасильственно, участвовать в поддержании и улучшении демократических институтов;

– компетенции, связанные с жизнью в многокультурном обществе. Для того, чтобы контролировать проявление (возрождение – resurgence) расизма и ксенофобии и развития климата нетолерантности, образование должно «оснастить» молодых людей межкультурными компетенциями, такими как принятие различий, уважение других и способность жить с людьми других культур, языков и религий;

– компетенции, относящиеся к владению (mastery) устной и письменной коммуникацией, которые особенно важны для работы и социальной жизни, с акцентом на то, что тем людям, которые не владеют ими, угрожает социальная изоляция. В этом же контексте коммуникации все большую важность приобретает владение более, чем одним языком;

– компетенции, связанные с возрастанием информатизации общества. Владение этими технологиями, понимание их применения, слабых и сильных сторон и способов к критическому суждению в отношении информации, распространяемой массмедийными средствами и рекламой;

– способность учиться на протяжении жизни в качестве основы непрерывного обучения в контексте как личной профессиональной, так и социальной жизни»⁶⁷.

Известны и частные случаи классификации ключевых компетенций. Так А. А. Малышева и И. В. Невраева, приводя краткий список

⁶⁷ Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Эксперимент и инновации в школе. 2009. № 2. С. 7–14.

ключевых компетенций, включают в него: восприимчивость к новому, навыки коммуникации, способность получать результат, склонность к саморазвитию⁶⁸. А. И. Подольский среди ключевых компетенций называет: способность планировать деятельность, принимать нестандартные решения, работать с людьми, решать проблемы, открытость к новым идеям, эмоциональную стабильность, умение избегать возникновения конфликтных ситуаций⁶⁹. Отдельно следует подчеркнуть выделение исследовательской компетенции как ключевой для успешного осуществления профессиональной деятельности в современном мире.

Несмотря на обилие и глубину проводимых в этой области педагогических исследований, мы вынуждены констатировать, что проблема отбора ключевых (базовых, универсальных, переносимых) компетентностей является одной из центральных в педагогической науке.

Сквозные (мобильные, надпрофессиональные) компетенции — это умение добиваться результатов за счет межкультурного сотрудничества, харизма, позитивный жизненный настрой, жизнерадостность и наличие чувство юмора, глобальное мышление.

Общий подход к определению сквозных компетенций и их принципиальных отличий от ключевых и профессиональных наиболее полно представлен в работе Л. В. Гурьян и В. С. Половинко. Авторами показано, что сквозные компетенции, по сути, есть «особые «длинные» компетенции в том смысле, что их жизненный цикл имеет длительность, достаточную для проявления свойств потенциальности. Такие особые компетенции имеют сквозной, «магистральный» (main line) относительно жизнедеятельности субъекта труда характер».

«В большинстве случаев под сквозными понимают компетенции, «которые присущи любой должности». Такое очень расширительное понимание отождествляет сквозные компетенции с экстрафункциональными метапрофессиональными качествами, определенными Э. Ф. Зеером. Специфичностью концепции сквозных компетенций является определение причины «пронизывающего» характера компетенций, а именно наличие у этих конструктов субъекта труда жизненного цикла, потенциальной природы развития качества и кластерный характер структуры компетенций. И, как следствие, сквозные компетенции представлены целевым компонентом воздействия в реальных процессах социально-экономической среды, в которых

⁶⁸ Малышева А. А., Невраева И. В. Компетенции молодых выпускников глазами работодателей // Известия ТПУ. 2006. № 8(309). С. 225–228.

⁶⁹ Подольский А. Возможно ли создание универсальной модели ключевых компетенций? М.: НИУ ВШЭ, 2014.

участвует субъект труда. Сквозные компетенции - центральная часть, концепция, отражающая взаимную обусловленность развития субъекта труда и окружающей его среды»⁷⁰.

Наиболее важным в рамках рассматриваемой нами темы является понятие «профессиональная компетенция» - это «качество, свойство или состояние специалиста, обеспечивающее вместе или в отдельности его физическое, психическое и духовное соответствие необходимости, потребности, требованиям определенной профессии, специальности, специализации, стандартам квалификации, занимаемой или исполняемой служебной должности».

Профессиональные компетенции – это связанные с предметом деятельности навыки, а также готовность и способность целесообразно действовать в соответствии с требованиями дела, методически организованно и самостоятельно решать задачи и проблемы, а также самооценивать результаты своей.

В. И. Байденко⁷¹ и Б. Оскарссон⁷² к профессиональным компетенциям относятся:

1. Овладение знаниями, умениями и способностями, необходимыми для работы по специальности при одновременной автономности и гибкости в части решения профессиональных проблем; развитое сотрудничество с коллегами и профессиональной межличностной средой.

2. Конструкты проектирования стандартов, представляющие собой «элементы компетенции», в которые входят: критерии деятельности (мера качества); область применения; требуемые знания.

3. Эффективное использование способностей, позволяющее плодотворно осуществлять профессиональную деятельность согласно требованиям рабочего места. В этом смысле компетенции выходят за рамки профессиональной триады: «знания–умения– навыки» и включает неформальные и информальные знания и ноу-хау (поведение, анализ фактов, принятие решений, работа с информацией и др.).

4. Интегрированное сочетание знаний, способностей и установок, позволяющее человеку выполнять трудовую деятельность в современной трудовой среде.

⁷⁰ Гурьян Л. В., Половинко В.С. Компетентностная модель субъекта труда: концепция сквозных компетенций // Экономические науки. 2013. № 104. С. 49–52.

⁷¹ Байденко В. И. Компетенции в профессиональном образовании // Высшее образование в России. 2004. № 11. С. 3–13.

⁷² Байденко В. И., Оскарссон Б. Базовые навыки (ключевые компетенции) как интегрирующий фактор образовательного процесса // Профессиональное образование и формирование личности специалиста. Науч.метод. сборник. М., 2002. С. 22–46.

Некоторые авторы считают, что профессиональная компетентность включает такие личностные качества, как инициативность, ответственность, трудолюбие, целеустремлённость, уверенность в себе. Другим представляется, что необходимо включить в структуру компетентности и мотивационно-ценностную сферу, которая в значительной мере определяет уровень овладения знаниями. Таким образом, перечисленные составляющие профессиональной компетенции означают по сути дела зрелость человека в профессиональной деятельности, в профессиональном общении, в становлении личности профессионала, его индивидуальности.

Компетенции классифицируют:

- по областям общественного знания (в математике, в физике, в гуманитарных науках и т. д.);
- по отраслям общественного производства (в области энергетики, транспорта, связи, обороны и т. д.);
- по уровням освоения (минимальный, продвинутый, высокий).

Такой разброс мнений о составе ключевых, сквозных («мобильных») и профессиональных компетенций имеет простое объяснение. Зафиксировать соответствующий «требованиям современности» нормативный набор компетенций на сегодняшний день вряд ли возможно. Образование как социальная система должна быть способна параллельно решать задачи разного типа и уровня:

- эффективно и быстро выполнять заказ на формирование умений и качеств, востребованных на данный момент рынком труда;
- развивать целостное и многомерное видение системных качеств социально-исторической реальности как «жизненного мира» личности.

«Такое широкое определение понятийного содержания компетентности существенно затрудняет ее измерение и оценку в качестве результата обучения, на что обращают внимание и сами разработчики» - указывает И. А. Зимняя. Педагогическая наука «столкнулась с достаточной трудной и неоднозначно решаемой исследователями задачей определения как содержания этого понятия, так и оснований разграничения ключевых компетенций и объема входящих в них компонентов. Это, в свою очередь, затрудняет и разработку подходов (процедур, критериев, инструментов) к их оценке как результату образования»⁷³.

Так Б. Бергман пишет: «В новейшее время появилась комплексная проблематика развития гуманитарных ресурсов работы. Рабочий мир достиг

⁷³ Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Эксперимент и инновации в школе. 2009. № 2. С. 7–14.

между тем высокой степени гибкости. Теряется идентификация устойчивых профессий, профессии как краткосрочные «пакеты компетенций» мутируются. Временность работы (неустойчивость ее) является рабочей моделью будущего. В этих условиях способность к учению и готовность к учению выступают как важнейшие способности»⁷⁴.

Таким образом, на сегодняшний день компетентностная парадигма образования определяет образовательную цель как компетентный человек, обладающий набором компетенций, необходимым для успешной социализации в современном обществе и востребованности на глобальном рынке труда.

Принципиальные положения компетентностной парадигмы образования:

1. Основная миссия: подготовка человека к жизни и труду (когнитивная парадигма);

2. Цель образования определяется обучающимся, государством и обществом: способствовать успешной социализации обучаемого, формированию и развитию у него компетенций, позволяющих жить и работать в поликультурном, многорелигиозном и многонациональном мире (культурологическая парадигма).

3. Ценности: человек, его развитие и совершенствование (личностная парадигма).

4. Личная значимость и осмысленность: содержание обучения максимально осмысленно и индивидуально значимо (личностная, культурологическая парадигмы).

5. Ведущая активность: активность самих обучаемых.

6. Модальность познания: главный способ познания — собственный опыт, поиск, эксперимент, проверка гипотез.

7. Участники образовательного процесса и их роли: преподаватель и обучаемый. Равноценность, равноправие, сотрудничество преподавателя и обучаемого (личностная парадигма).

8. Технологическая основа: материальное производство (когнитивная, личностная и культурологическая парадигмы).

9. Образовательное пространство: специальным образом организованное физическое пространство (здание образовательной организации, помещение класса, предоставленный государством преподаватель и иные участники образовательного процесса), существующее материальное

⁷⁴ Байденко В. И. Компетенции в профессиональном образовании // Высшее образование в России. 2004. № 11. С. 3–13.

производство, адаптированное для организации образовательного процесса (когнитивная, личностная и культурологическая парадигмы).

10. Оптимизация образовательного процесса невозможна или происходит эмпирически, коррекция образовательного процесса невозможна в силу неопределённости в отношении поставленной образовательной цели (когнитивная, личностная и культурологическая парадигмы).

Основные положения педагогической парадигмы практически реализуются через систему соответствующих педагогических подходов.

1.2. Применение цифровых технологий в обучении иностранным языкам в контексте профессионально-ориентированного обучения студентов высшей школы

Фактор «ускорения социального времени» и быстрая смена научных парадигм требует от индивида наличия интеллектуального багажа, способности реагировать на изменение в информационном пространстве и адекватности в восприятии новой быстропоступающей информации⁷⁵. Участники коммуникации не только получают информацию, но в процессе обмена данными сравнивают полученные факты и сопоставляют их с имеющимся опытом знанием, что позволяет им формулировать личностное мнение о познаваемом предмете онтологии, т.е. осуществлять оценку процесса или факта объективной действительности (2.Брожек 1982) и двигаться далее в выбранном направлении или корректировать свою позицию⁷⁶.

Следует заметить, что за последние несколько десятилетий английский язык приобрел статус языкового стандарта для получения и обмена информацией в экономических, научных и политических кругах. Термин «lingua franca» означает, что язык или диалект, систематически используется для осуществления коммуникации между людьми, родными языками которых являются другие языки⁷⁷. Согласно Д. Кристал, английский язык используется в качестве официального языка межнационального общения 85% международных организаций, а также официально признанным языком академического сообщества. Во многих случаях рост использования английского языка можно объяснить образовательной, экономической или культурной глобализацией⁷⁸.

В современную эпоху развития цифровых технологий информация выступает одним из основных источников функционирования общественных процессов, взаимосвязь которых обеспечивается информационным обменом.

⁷⁵Ушакова Е.В. Системная философия и системно-философская научная картина мира на рубеже третьего тысячелетия. – Барнаул: Изд-во АГУ, 1998. – Ч. 1. – 264 с.

⁷⁶Брожек, В. Марксистская теория оценки. – М.: Прогресс, 1982. – 264 с.

⁷⁷Matthews P.H. Language [Электронный ресурс] // Статья. Словарь Oxford Concise Dictionary of Linguistics от 2000г. URL: <http://www.oxfordreference.com/abstract/10.1093/acref/9780199675128.001.0001/acref-9780199675128-e-1897?rsk=cN2A1U&result=1964>

⁷⁸Crystal D. English as a global language Cambridge: Cambridge University Press, 1997. – 160 p.

Интернет является важнейшим символом и главным связующим средством глобального информационного пространства, позволяя преодолевать географические, политические границы, «виртуализируя» все сферы жизни человека. Скорость распространения информационных потоков приводит к ситуации тотальной цифровизации общественных процессов⁷⁹.

Цифровизация как социальное явление получила распространение в 60е –70-е годы 20 века. И.Л. Сергеева отмечает три основных характеристики этого явления:

1. Все виды контента становятся цифровыми мобильными и персональными. При этом индивид получает возможность контролировать свой личный контент, направлять информационные запросы.

2. Осуществляется переход к простым управляемым технологиям коммуникации.

3. Коммуникации становятся гетерогенными: вертикальная, иерархичная коммуникация теряет актуальность, происходит переход к сетевой структуре коммуникации⁸⁰.

Использование новых технологий в образовательном пространстве стало весомым дополнением к процессу изучения иностранных языков, а сам процесс в сопровождении технической поддержки используемых цифровых программ и приложений является наиболее эффективным и привлекательным для студентов, которые нацелены на достижение эффективных результатов в академическом процессе. Образовательные технологии сегодня выгодны для учителей во многих отношениях. Традиционность в образовании и материалы на бумажных носителях отошли на второй план, а новые технологии доказывают, что занятия могут быть намного информативнее по содержанию и более активными.

Формирование информационного пространства и развитие информационной инфраструктуры являются на данный момент приоритетными направлениями политики государства Российской Федерации. 21 декабря 2017 в Москве состоялась пресс-конференция, посвящённая первым результатам приоритетного проекта «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации», реализацию которого обеспечивает

⁷⁹Гнатышина Е.В., СаламатовА.А. Цифровизация и формирование цифровой культуры: социальные и образовательные аспекты// Вестник Челябинского государственного педагогического университета. - 2017. - № 8. – С. 19-24

⁸⁰Сергеева И.Л. Трансформация массовой культуры в цифровой среде // Культура и цивилизация. – 2016. – Т. 6. – № 6А. – С. 55–65.

Минобрнауки России. А.Б. Соболев отметил, что «цифровой мир позволяет выстраивать индивидуальную образовательную траекторию»⁸¹.

Современная система образования прошла активный этап компьютеризации и информатизации. Развитие образовательной среды современного инновационного вуза в условиях информационного общества не может ограничиваться лишь применением компьютерной техники в аудитории – оно должно пронизывать все сферы и направления деятельности университета, выводя эту деятельность на качественно новый, высокий уровень.

Цифровизация образования требует от профессорско-преподавательского состава новых компетенций и реструктурирует всю систему образования. Основным результатом развития информационных технологий должно стать серьезное изменение квалификации и статуса преподавателя. Преподаватели должны быть широко образованными, иметь проектно-ориентированное мышление, уметь организовывать дискуссии и выступать в качестве наставников.

Применение цифровых технологий в образовательном процессе предоставляет педагогу неограниченные возможности для использования материала и вовлечения в процесс обучающихся разного уровня подготовки и языковой компетенции. Цифровые технологии обладают следующими преимуществами в образовательном процессе:

- мотивируют обучающихся

Использование цифровых технологий как на занятии, так и за его пределами позволяет обучающимся чувствовать себя более мотивированными, используя устройства (программы или приложения), с помощью которых они могут практиковать язык (интерактивные мультимедийные упражнения). Технология обучения языку превращает студентов из пассивных получателей информации в активных участников учебного процесса и позволяет слушателям «погрузиться» в язык.

- удобство в управлении и мониторинге успеваемости студентов

Указанная функция включает в себя составление и ведение списков групп студентов, управление курсами, оценивание студентов с помощью тестов и экзаменов, а также многие другие задачи, которые носят административный характер. В настоящее время вышеупомянутый функционал педагога осуществляется благодаря онлайн-образовательным платформам, которые предлагают неисчислимы функциональные возможности,

⁸¹Образовательную среду переводят в цифровой формат [Электронный ресурс] // Статья от 22 декабря 2017г. URL: <https://www.минобрнауки.рф/пресс-центр/11875/>

адаптированные к потребностям образовательных центров. Они не только предлагают образовательным учреждениям эффективный контроль над такими действиями, как активация учетных записей студентов, создание групп, рассылка сообщений и автоматических уведомлений, но также они выполняют важные задачи, такие как мониторинг успеваемости учащихся с помощью специализированного программного обеспечения. Например, компания Dexwayразработала опцию «Создать тест», которая позволяет преподавателям разрабатывать собственный тестовый материал из меню вопросов в базе данных или с использованием своего контента. После выполнения теста студенты через опцию DexwayAnalyticsмогут получить отчет в режиме реального времени о результатах каждого курса или занятия. Таким образом, можно увидеть, были ли достигнуты поставленные цели, чтобы предложить релевантные задания для выполнения в классе.

- создание уникального опыта для педагогов и обучающихся

Интерактивный мультимедийный контент «превращает» занятия в творческий процесс и максимально вовлекает всю аудиторию.

- интерактивность и сотрудничество в процессе обучения

Образовательные цифровые технологии позволяют студентам лучше подготовиться к занятиям и предоставляют преподавателям возможность использования интересных и емких ресурсов, которые учитывают разный уровень языковой компетенции обучающихся⁸².

Используяцифровые технологии наряду с традиционным обучением, педагог может лучше учитывать индивидуальные особенности личности обучающихся и организовать академический процесс исходя из уровня языковой компетенции каждого обучающегося.

В англоязычной литературе выделяются пять видов образовательных Интернет-ресурсов: хотлист (hotlist), мультимедияскрэпбук (multimediascrapbook), трежахант(treasurehunt), сабджектсэм-пла(subjectsampler) и вебквест (webquest).

Под образовательнымиинтернет-ресурсами мы, вслед за П.В. Сысоевым и М.Н. Евстегнеевым, понимаем текстовые, аудио- и визуальные материалы по различной тематике, направленные на формирование иноязычной коммуникативной компетенции и развитие коммуникативно-когнитивных

⁸²5 Benefits of Using New Technology in Language Learning [Электронныйресурс] URL : <https://www.cae.net/5-benefits-using-new-techonology-language-learning/>

умений обучающихся осуществлять поиск, отбор, классификацию, анализ и обобщение информации⁸³.

Использование указанных типов учебных ресурсов на занятии, способствует активизации мыслительной деятельности обучаемых и развивает языковую компетенцию, а также мотивируют и задействуют творческий потенциал студентов. Обучаемым приходится воспринимать, анализировать полученные данные и применять логико-критическое мышление. Дж. Баррел выделяет следующие характеристики и способности критического мыслителя:

- желание активно воспринимать информацию
- умение слушать собеседника и устанавливать множественные связи между явлениями онтологического пространства
- способность строить выводы и прогнозы, аргументировать
- способность решать проблемы/задачи
- способность проявлять настойчивость в решении заданной проблемы/задачи
- возможность контролировать себя и сотрудничать с другими людьми⁸⁴.

Рассмотрим применение вышеперечисленных Интернет-ресурсов в учебном процессе на примере следующих тем: «Глобализация» (Globalization), «Деньги и банковская система» (MoneyandtheBankingSystem), «Профиль компании» (CompanyProfile), «Международная торговля» (InternationalTrade).

Хотлистпредставляет собой список Интернет сайтов по заданной теме. Предлагается использовать следующийхотлист по теме‘Globalization’:

<https://visuwords.com/globalization>

<https://www.macmillandictionary.com/>

<https://en.wikipedia.org/wiki/Globalization>

<https://www.youtube.com/watch?v=2ydX2FY0dvY>

Использование интернет ссылок на занятия, включенных в хотлист способствует развитию критического мышления у обучающихся и развивает языковую компетенцию, мотивируют и задействуют творческий потенциал студентов.

⁸³Сысоев П.В. Методика обучения иностранному языку с использованием новых информационно-коммуникационных Интернет-технологий. – Ростов н/Д: Феникс, 2010. – 182с.

⁸⁴Barell J. Teaching forThoughtfulness: Classroom strategies to Enhance Intellectual Development. - NY, USA: Longman Publishers, 1995.- 190p.

Мультимедиа скрэпбук – «мультимедийный черновик» представляет собой коллекцию мультимедийных ресурсов. В отличие от хотлиста, в скрэпбуке содержатся ссылки не только на тестовые файлы, но и на фотографии, аудиофайлы и видеоклипы, графическую информацию и анимационные виртуальные туры.

Например, в контексте темы “Money and the banking system” предлагается изучить следующие сайты, чтобы подготовить сообщение по следующим подтемам:

- a) Security printing methods
- b) Money as a keystone of modern economic life
- c) Different functions of money
- d) Types of money and sources of its value
- e) The key feature of money
- f) Characteristics of money

Текстовые файлы:

<https://positivemoney.org/how-money-%20works/how-banks-%20create-money/>

<https://www.imf.org/external/pubs/ft/fandd/2012/09/pdf/basics.pdf>

https://www.ecb.europa.eu/explainers/tell-memore/html/what_is_money.en.html

<https://www.nytimes.com/2008/06/17/business/worldbusiness/17iht-glob18.html>

Аудиопрограммы:

<https://www.businessenglishpod.com/2009/10/31/bep-145-int-money-idioms-part-1/> (Money idioms)

<https://www.businessenglishpod.com/2009/11/08/bep-146-int-money-idioms-part-2/> (Money idioms)

<https://listenaminute.com/m/money.html>

Видео:

<https://learnenglish.britishcouncil.org/currency>

<https://positivemoney.org/how-money-works/banking-101-video-course/>

Картинки:

<https://portal.edu.asu.ru/mod/lightboxgallery/view.php?id=65697> (Currency types)

Мультимедиа скрэпбук позволяет развивать у обучающихся такие языковые умения, как выделять ключевые слова на иностранном языке, определять тему/проблему, отделять основную информацию от второстепенной, фиксировать необходимую информацию из прочитанного,

обобщать содержащуюся в тексте информацию, подробно/кратко излагать содержание прослушанного/увиденного, фиксировать необходимую информацию из прослушанного/увиденного.

Трежа Хант – «охота за сокровищами» - содержит ссылки на различные сайты по изучаемой теме, каждая из которых сопровождается вопросами по содержанию сайта. С помощью данных вопросов преподаватель направляет поисково-познавательную деятельность обучаемых. В конце трежаханта может быть задан один более общий вопрос на целостное понимание фактического материала. Развернутый ответ на него будет включать ответы на предшествующие более детальные вопросы по каждому из сайтов. Например, Company Profile (Facebook Business Type):

<http://www.youtube.com/watch?v=MSSeDJPVfrY>

<http://www.nytimes.com/2012/02/01/technology/riding-personal-data-facebook-is-going-public.html?pagewanted=all>

<http://dealbook.nytimes.com/2012/02/01/facebook-files-for-an-i-p-o/>

1. What is Facebook?
 2. Who/Where was Facebook founded?
 3. How does Facebook make money?
 4. In 2011, how much money did Facebook make?
 5. Give an example of how Facebook has affected American culture
 6. What was Facebook originally produced for?
 7. During its first year, how many users were there?
 8. How many users exist today?
 9. What does that say about future culture relations?
 10. Do you think that Facebook plays a role in learning more about other people's cultures?
 11. Explain how Facebook is a business purely based on technology.
 12. Do you believe this is a good or bad thing?
 13. What different things does Facebook provide for its users?
- <http://www.sec.gov/Archives/edgar/data/1326801/000119312512034517/d287954ds1.htm>
14. When did Facebook file papers to the Securities and Exchange commission?
 15. What is the registration fee for Facebook entering into the stock market?
- <http://www.youtube.com/watch?v=kqsMcMAzNMk>
16. What types of employees do you think work at Facebook?
 17. What did SerkanPianto say about Facebook employees?

Для оптимизации образовательного процесса используется информационный ресурс “subjectsampler” нацелено на формирование навыков групповой работы и активизацию умений высказываться по социально-значимым темам и предоставлять аргументы в защиту своей позиции. Педагог готовит ссылки на текстовые источники и мультимедийные материалы сети Интернет, а также список вопросов для дальнейшей дискуссии. Тема разбивается на несколько аспектов, которые необходимо проработать в каждой группе обучающихся.

Рассмотрим использование данной технологии на примере работы с темой “InternationalTrade” со студентами экономического факультета.

Topic International Trade

https://en.wikipedia.org/wiki/International_trade

<https://www.youtube.com/watch?v=pZye4zFzk3o>

<https://www.youtube.com/watch?v=4rUfoU04QJM>

Questions:

1. What is international trade? Name common features of international trade.
2. What are arguments against the international trade? Give some example.
3. What is comparative advantage? And why is it important to trade?

Данные образовательные интернет ресурсы могут быть размещены в электронном курсе преподавателя на образовательной площадке MOODLE университета. Moodle — система управления курсами (электронное обучение), также известная как система управления обучением или виртуальная обучающая среда (англ.). Является аббревиатурой от англ. *ModularObjectOrientedDynamicLearningEnvironment* (модульная объектно-ориентированная динамическая обучающая среда). Представляет собой свободное веб-приложение, предоставляющее возможность создавать сайты для онлайн-обучения. В Алтайском государственном университете данная система применяется достаточно широко в академическом процессе. У каждого преподавателя разработан свой курс, который он применяет в процессе работы со студентами.

Особое место в контексте информатизации вуза приобретает электронное обучение (e-Learning), выходящее за рамки только учебной деятельности преподавателей и студентов и проникающее во все перечисленные выше направления деятельности.

Электронная доска Linoit предоставляет новые возможности в обучении. Линоит (англ. Linoit) это бесплатный сервис, работающий в режиме web.

Linoit доступен только на 4 языках: английском, японском, корейском и китайском, что говорит о его новизне и редком использовании в среде русскоязычной аудитории, в том числе педагогической. Линоит как интернет-площадка может использоваться для организации идей, обмена ими с другими пользователями и потому прекрасно встраивается в технологию проведения онлайн мозгового штурма.

Линоит может выполнять роль онлайн доски, с помощью которой создаются холсты или полотна (canvas), на которые крепятся листы стикеры (stickies). Существует возможность не только размещения изображений, видеофрагментов, документов различного формата, но и обмен ими. При работе в Линоите процесс организован в одном web-пространстве, обеспечен всем необходимым и не требует лишних переключений. Также существует возможность работать над полотном, холстом (canvas) совместно, осуществляя проектную деятельность, что указывает на социальный характер ресурса. Готовое полотно как авторское, так и созданное группой, сохраняется в личном кабинете (Murage). Оно может быть выслано другу или размещено на личном блоге, с помощью URL ссылки (или) HTML кода.

Рассмотрим пример создания полотна по теме “MyUniversity” (Мой университет)

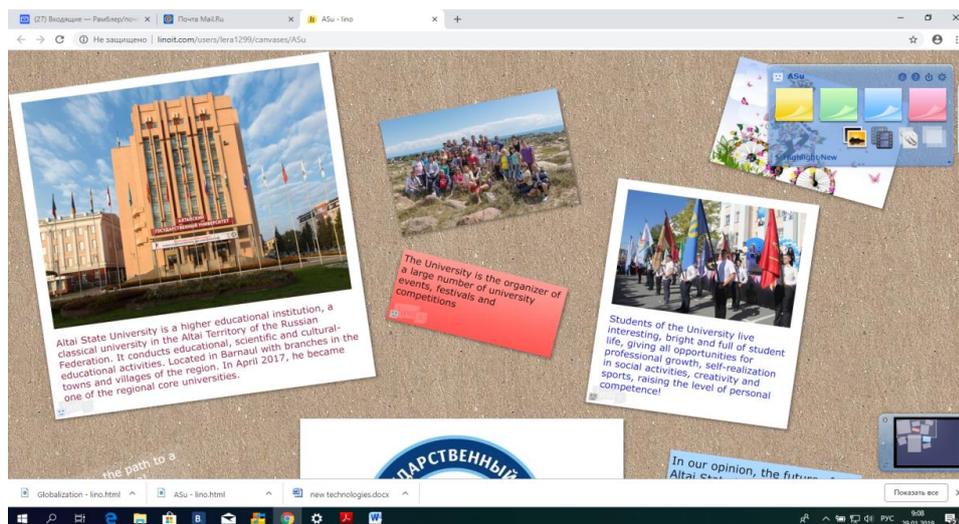


Рисунок 1.2.1. Тема “Advantages and Disadvantages of Globalization”

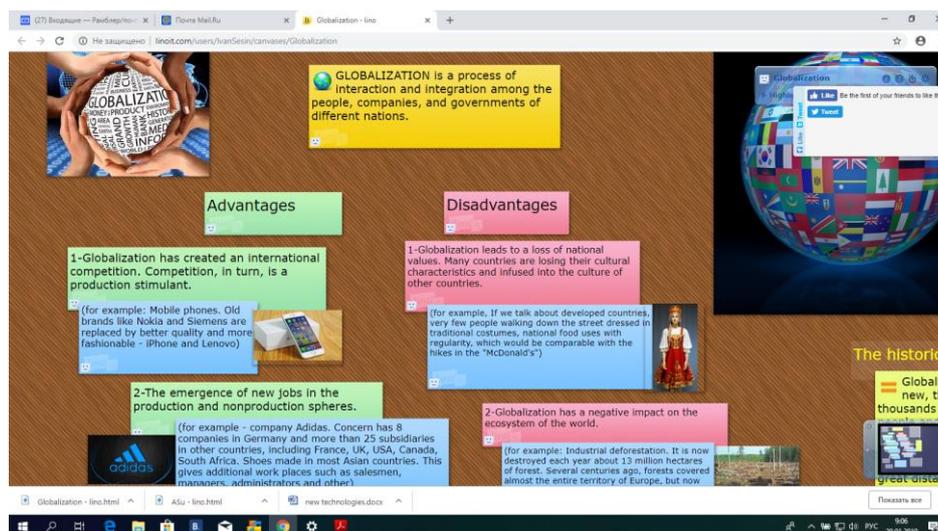


Рисунок 1.2.2

На сегодняшний день значимость информационных технологий для образовательных целей широко признана во всем современном мире. Появление информационных технологий стало неким новым витком в коммуникации и познании человека, а также оказало влияние на динамику восприятия информации (новостей, текста и т.д.). Безусловно, информационные технологии влияют на то, как люди взаимодействуют в социуме, получают доступ к необходимым данным и обмениваются информацией.

Таким образом, парадигма высшего профессионального образования нацелена на подготовку конкурентноспособных и востребованных специалистов, умеющих работать с большим потоком информации, динамично решать проблемные ситуации, быть готовым к конструктивным диалогам, и отстаивать собственную позицию. Языковая компетенция и цифровая грамотность (англ. *digital fluency/literacy*) позволяют обучаемым принимать участие в международных образовательных проектах, эффективно сотрудничать с партнерами/ коллегам, обсуждать поставленные задачи и критически оценивать информацию. Способность обучаемого использовать цифровые инструменты, дают ему возможность выйти из зоны комфорта и порой чрезмерного контроля педагога, чтобы оценить и критически проанализировать полученную информацию (например, анализ текстов СМИ). Действительно, интернет-ресурсы являются источником аутентичного контента на иностранном языке, предоставляя доступ к широкому спектру образовательных материалов разного уровня сложности. В связи с этим предполагается, что педагогам необходимо получать навыки работы с поисковыми системами и получать знания для создания собственных цифровых продуктов (материалов).

Раздел 2. Современные методы и технологии в сфере начального, среднего и высшего профессионального образования

2.1. Мониторинг эффективности профессиональной подготовки студента-филолога

Одной из важнейших составляющих процесса формирования и профессиональной компетентности в профессиональном аспекте является мониторинг - многоаспектное явление, обладающее инвариантными характеристиками, функциями и свойствами, не зависящими от сферы его применения.

И. Б. Низаметдинов, рассматривающий проблемы мониторинга педагогического общения, включает в систему мониторингового управления систему отслеживания, оценивания, корректировки и прогнозирования состояния, качества и эффективности профессионально-педагогического образования, уровня личностного и профессионального развития будущих преподавателей⁸⁵.

Гарантия качества обучения или управление качеством образовательного процесса – эти проблемы современные методисты и руководители пытаются решить в первую очередь путем использования системы мониторинга качества, что может означать поэтапное наблюдение за процессом получения результата обучения или продукта образовательного процесса. С этой целью разрабатывается процедура мониторинга, организуется процесс сбора информации и определяются способы анализа и интерпретации полученных результатов⁸⁶. В такой ситуации мониторинг предупреждает о наличии определенных недостатков и предупреждает о способах их устранения.

По мнению С. П. Аверина и А. М. Гендина, наиболее важным проявлением теоретической и практической эффективности мониторинга является информация, полученная уже на начальных его этапах, о состоянии и эволюции повышения квалификации преподавателей в регионе, о степени

⁸⁵ Низаметдинов И. Б. Мониторинговое управление как условие оптимизации педагогического общения // Развитие у будущих учителей воспитательно-культурного потенциала и личностно-творческого потенциала: материалы республиканской научно-практической конференции. – Казань: РИЦ «Школа», 2001. – С. 41–43.

⁸⁶ Richards C. E. A Typology of Educational Monitoring Systems // Educational Evaluation and Policy Analysis. – 1988. – Vol. 10, № 2. – P. 106–116.

распространения различных ее форм, регулярности участия в них педагогов, об оценках этих форм их участниками, о планах профессионального роста и познавательных потребностях различных групп⁸⁷.

М. А. Крицкий отмечает, что при проведении педагогического мониторинга целесообразно использовать как педагогические, так и психологические, социологические методы. Такими методами являются: наблюдение, анкетирование, изучение педагогического опыта, беседы, опросы, интервью, рейтинг, экспертные методы исследования⁸⁸.

Дидактический мониторинг является одним из эффективных средств оценки сформированности и развития познавательной активности учащихся, так как его содержание и технология проведения позволяют формировать опыт учебно-познавательной деятельности, зафиксированный в знаниях, опыт осуществления известных способов деятельности в форме умений действовать по образцу, опыт творческого применения знаний⁸⁹.

Э. А. Дударева, изучив сущность психолого-педагогического мониторинга, утверждает, что мониторинг в его практическом применении характеризуется динамичными объектами, наличием этапа прогноза развития объекта, ориентацией на определенного потребителя. Мониторинг достижений предполагает систему сбора, хранения информации с обязательной обратной связью⁹⁰.

Исследуя проблему мониторинга в связи с инновационными процессами в образовании, Н. Н. Мангилева определяет мониторинг как процесс научно-обоснованного и практико-прогностического наблюдения за состоянием и развитием инноваций с целью оптимизации образовательной системы. Автор связывает этапы мониторинга с этапами внедрения инновационной деятельности: подготовительный, проектно-стратегический, проектно-тактический, исходно-информационный, системно-информационный, итогово-информационный. Предлагается деление мониторинга на синхронический и диахронический с различными системами показателей оценки. Реализация мониторинга инновационной деятельности на различных уровнях системы образования позволяет выявлять и активизировать возможности субъектов образовательного процесса, а также планировать

⁸⁷ Гендин А. М. Социологический мониторинг состояния и развития школы нового типа. – Красноярск: ИПКРО, 1999. – 111 с.

⁸⁸ Крицкий М. А. Создание общей схемы индикаторов системы мониторинга в школе // IV межвузовская конференция студентов и молодых ученых Волгоградской области: Тез. докл. науч. конф. (ВГПУ) (Волгоград, 8–11 декабря 1998 г.). – Волгоград: Перемена, 1998. – 3 с. 44–47.

⁸⁹ Бабурина В. В. Формирование и развитие познавательной активности в процессе дидактического мониторинга. – Пенза, 2004. – 165 с.

⁹⁰ Дударева Э. А. Психолого-педагогический мониторинг развития рефлексии в процессе обучения: монография. – Тюмень: Тюм. ГУ, 2016. – 164 с.

мероприятия, стимулирующие возникновение и развитие инноваций в муниципальной системе образования⁹¹.

При исследовании профессиональной компетентности мы понимаем мониторинг как систему диагностических процедур⁹², проводимых в различные периоды обучения на каждом из уровней модели с возможной целью корректировки приобретаемых навыков.

Мониторинг качества профессиональной подготовки студента-филолога обеспечивает непрерывное слежение за структурой профессиональной компетентности, сбор информации, систематизацию данных, необходимых для описания модели профессиональной компетентности в аспекте формирования профессиональных (языковая, речевая, коммуникативная) готовностей.

Существующая система проверки эффективности профессиональной подготовки может быть расширена путем введения новых параметров оценивания. Процессы развития и формирования профессиональных готовностей (компетенций)⁹³ должны быть не только декларируемыми, но и измеряемыми соответствующими показателями, что, в свою очередь, требует собственного инструмента.

Таким инструментом является разработанная нами системно-структурная модель мониторинга эффективности профессиональной подготовки студента-филолога.

Цель настоящей статьи - апробация системно-структурной модели в мониторинге качества профессиональной подготовки студента-филолога.

Для достижения поставленной цели необходимо решить ряд задач:

1. Собрать материал – произведения письменной коммуникации студентов-филологов с первого по пятый курс.
2. Произвести лингвистический анализ с целью выявить особенности сформированных готовностей к осуществлению профессиональной деятельности.
3. Базируясь на полученных результатах, охарактеризовать профессиональную компетентность студента-филолога в общем виде.

⁹¹ Мангилева Н. Н. Модель педагогического мониторинга инновационной деятельности // Управление качеством образования: аспект качества деятельности руководителя и педагога: материалы III Всероссийской научно-практической конференции 4.04.2002. – Екатеринбург, 2002. – С. 2–8.

⁹² Ерецкий М.И., Пороцкий Е.С. Проверка знаний, умений и навыков. – М., 1978.

⁹³ Oskolkova V.R., Ozegova E.V., Kruze B.A. The Competence-Based Approach In The Russian Federation: The Definition Of The Notion And Structure Of The Professional Competence Of A Future Teacher // World Applied Sciences Journal. 2012. V. 20. № SPL.ISS. P. 20-23.

4. Используя модель профессиональной компетентности студента-филолога и технологию мониторинга проанализировать профессиональную компетентность будущих преподавателей.

5. Детально описать уровни развития профессиональной компетентности студента-филолога в аспекте сформированности готовности к осуществлению письменной профессиональной коммуникации.

6. Сделать выводы о сформированности профессиональной компетентности студента-филолога.

Системно-структурная модель профессиональной компетентности студента-филолога, которую мы подвергаем апробации, разработана нами путем анализа и синтеза моделей Г.И. Богина⁹⁴ и Ю.Н. Караулова⁹⁵.

Мониторинг эффективности профессиональной подготовки предполагает выявление недостатков, свойственных письменной речи студента-филолога, контроль его достижений, коррекцию количества и степени сформированности ее компонентов. В круг наших интересов входит письменная речь, поскольку данный вид речевой деятельности, представляет наибольшую сложность в процессе формирования.

⁹⁴ Богин Г. И. Концепция языковой личности: Автореф. дис. ... д-ра филол. наук. М., 1982

⁹⁵ Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность: Моногр. М.: Едиториал УРСС, 2004

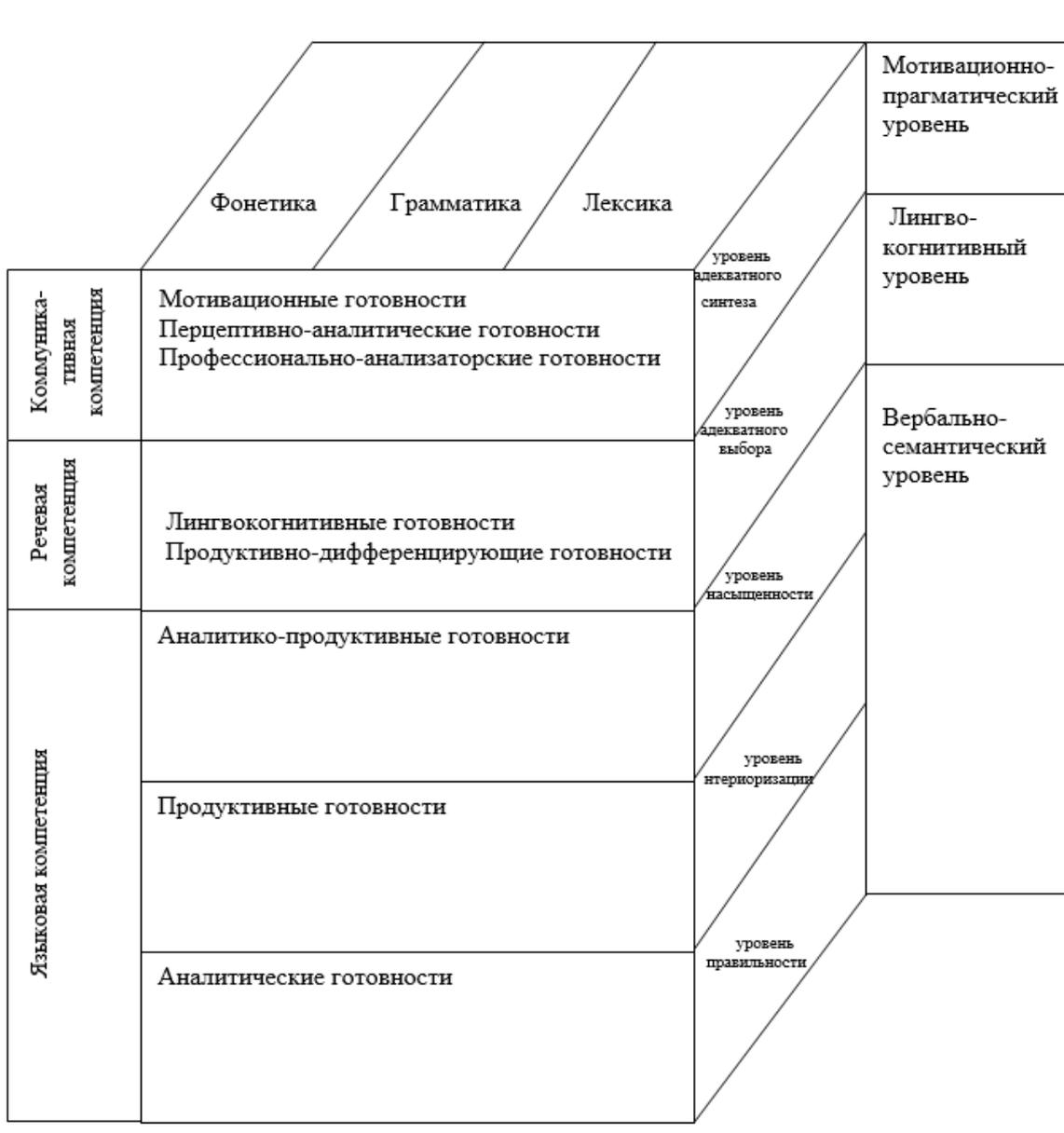


Рисунок 2.1.1. Системно-структурная модель профессиональной компетентности студента-филолога

В соответствии с представленной моделью, профессиональная компетентность студента-филолога – сложное трехмерное структурно-системное образование, характеризовать которое можно в разных аспектах: в аспекте речевых нарушений и недостатков, допускаемых студентом-филологом в процессе профессиональной коммуникации создания речевых

произведений, и с точки зрения готовностей, характерных для студента-филолога на каждом из уровней модели профессиональной компетентности.

Для решения задач мониторинга качества профессиональной подготовки студента-филолога, необходимо уточнить системно-структурную модель профессиональной компетентности.

В опытно-экспериментальной работе принимали участие студенты-филологи с первого по пятый курс, обучающиеся на ФГО, НГТУ, по специальности филология. В процессе всего обучения, в частности, в рамках обучения практической риторике, лингводидактическому тестированию, методике преподавания русского языка и литературе, студентам предлагался ряд заданий, развивающих профессиональные готовности и формирующих профессиональную компетентность. Студенты решали поставленные задачи в процессе продуцирования высказываний, направленных на развитие коммуникативной компетенции.

Посредством анализа продуктов профессиональной речевой деятельности студентов-филологов и лингвистического анализа произведений письменной коммуникации будущих преподавателей были определены профессиональные готовности, составляющие содержание профессиональной компетентности.

Выделенные нами готовности составляют структуру модели профессиональной компетентности. В данном случае наш выбор был обусловлен целями мониторинга профессиональной компетентности студента-филолога в аспекте формирования навыков продуцирования письменных высказываний. Следует отметить, что при мониторинге профессиональной компетентности студента-филолога существует возможность формирования системы готовностей, которые будут положены в основу предполагаемого мониторинга.

Сфера практической и исследовательской деятельности студента-филолога лежит в области гуманитарного знания, межкузыковой коммуникации, образования и культуры. Конкретные виды деятельности определяются содержанием федерального образовательного стандарта⁹⁶ и образовательной программы, разрабатываемой вузом. Студент-филолог может исследовать язык и литературу в их современном состоянии и историческом развитии.

⁹⁶ Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" N 273-ФЗ от 29 декабря 2012 года с изменениями 2017-2016 года. - <http://zakon-ob-obrazovanii.ru/>

Студент-филолог способен пользоваться основным изучаемым языком в его литературной форме и имеет представление о его диалектном разнообразии, а так же обнаруживать родственные связи языка и его типологические соотношения с другими языками, его историю, современное состояние и тенденции развития. Не представляется сложным для будущего филолога анализировать язык в его истории и современном состоянии, пользуясь системой основных понятий и терминов общего языкознания, ориентироваться в основных этапах истории науки о языке и дискуссионных вопросах современного языкознания.

Студент-филолог способен продуцировать тексты, в которых рассматривается литература и фольклор в их историческом развитии и современном состоянии, в сопряжении с гражданской историей и историей культуры народа, говорящего на данном языке. В процессе изучения или чтения художественных текстов студент-филолог учится понимать и анализировать закономерности литературного процесса, художественное значение литературного произведения в связи с общественной ситуацией и культурой эпохи, определять художественное своеобразие произведений и творчества писателя в целом.

Одним из важных для будущего филолога является формирование умения пользоваться основными методами лингвистического и литературоведческого анализа. Будущий специалист-преподаватель, пользуясь научной, справочной, методической литературой на родном и иностранном языках развивает навыки обработки информации. Данные навыки необходимы при подготовке рефератов, докладов, курсовых работ и дипломных проектов. Изучая иностранные языки, студент-филолог не только совершенствует навыки перевода специальных текстов, но и развивает свой научный и общекультурный кругозор. Практические занятия требуют от студентов умения применять навыки реферирования и редактирования текстов, совершенствовать методику перевода. Формирование навыков компьютерной обработки данных очень важно в аспекте применения методов информационного поиска в подготовке филологов.

Будущий филолог-преподаватель способен анализировать письменные тексты, применяя статистические методы обработки филологической информации и продуцировать различные виды речевых произведений: аннотации, рефераты, тезисы, сообщения, частные и деловые письма, биографии и автобиографию на родном и иностранном языках.

Студент-филолог может определять сущность, формы, функции исторического знания, методы и источники изучения истории и

классифицировать исторические источники. У будущего преподавателя формируются навыки выделения общего и особенного в отечественной историографии в прошлом и настоящем. Будущий филолог умеет дифференцировать структурировать этнокультурные и социально-политические процессы становления русской государственности, а так же определять состав современного культурологического знания.

Студент-филолог систематизирует и транслирует в письменной форме знания из области русской культуры и оценивать ее вклад в мировую культуру. Студент-филолог имеет достаточно широкий кругозор, поэтому способен не только оперировать понятийным аппаратом гуманитарных дисциплин, но и определять основные понятия культурологии, философии культуры, социологии культуры, истории культуры, культурной антропологии, теоретической и прикладной культурологии.

Студент-филолог способен применять методы культурологических исследований в учебных целях и продуцировать тексты, используя культурологический понятийный аппарат. В процессе изучения культурологических дисциплин развиваются умения понимать и анализировать динамику культуры.

Следующий аспект в описании готовностей студента-филолога – политологический. Будущий филолог умеет дифференцировать объект, предмет и метод политической науки, функции политологии, а также выделять институциональные и социокультурные аспекты политики, вырабатывать методология познания политической реальности, самостоятельно выстраивать парадигмы политического знания. Неотъемлемой составляющей профессиональной компетентности филолога является владение основными нормами права и умение применять знания нормативно-правовых актов. Для того чтобы стать успешным и востребованным специалистом необходимо уметь учитывать особенности правового регулирования будущей профессиональной деятельности и правовые основы защиты государственной тайны. Поскольку сфера профессиональной деятельности специалиста-филолога непосредственно связана с коммуникацией, ему необходимо применять знания из области психологии личности, особенно при продуцировании письменных текстов.

Поскольку одной из важнейших сфер деятельности филолога является преподавание, для будущего преподавателя важны умения оперировать основными категориями педагогики (образование, воспитание, обучение, образование, воспитание, обучение, взаимодействие, педагогическая технология, педагогическая задача). Необходимо также развивать навыки

организации учебного процесса и управления педагогическим процессом. Одной из задач будущего филолога как преподавателя является определение основных направлений совершенствования коммуникативных навыков. Будущий преподаватель способен воспринимать образование как социокультурный феномен.

Высокий уровень знаний из области современного русского литературного языка отличает филолога от других специалистов гуманитарной сферы научного знания. Будущему филологу необходимо различать стили современного русского литературного языка и понимать роль языковой нормы в становлении и функционировании русского литературного языка.

Будущему преподавателю необходимо умение определять основные единицы общения, давать характеристику нормативным, коммуникативным, этическим аспектам устной и письменной коммуникации. При продуцировании текстов важно понимать и оценивать закономерности взаимодействия функциональных стилей, обнаруживать специфику использования элементов различных языковых уровней, применять языковые формулы при продуцировании текстов различных жанров.

Роли преподавателя в социуме предполагают наличие готовности понимать жанровую дифференциацию и осуществлять отбор языковых средств в зависимости от сферы коммуникации и применение приемов унификации языка служебных документов.

Письменная коммуникация - важное направление профессиональной деятельности филолога, поэтому необходимо формировать у студента-филолога навыки улучшения словесного оформления текстов. Студент-филолог должен уметь оценивать и анализировать условия функционирования разговорной речи, роль внеязыковых факторов. Профессия преподавателя, которую выбирают будущие филологи, предполагает не только знание языка, но и умение обрабатывать информацию.

Данная сфера деятельности предполагает хорошие знания из всех областей гуманитарного научного знания. Помимо профильных дисциплин особый интерес представляют социология и философия. Студенту-филологу необходимо освоить социологический понятийный аппарат и уметь определять понятия: социальное неравенство, стратификация и социальная мобильность, социальный статус, социальное взаимодействие и социальные отношения, социальный контроль и девиация, а также характеризовать культуру как фактор социальных изменений, личность как социальный тип и деятельный субъект, общественное мнение как институт гражданского общества.

Философское знание лежит в основе интеллектуального потенциала специалиста-филолога, поэтому будущему преподавателю свойственна готовность понимать структуру и выстраивать парадигму философского знания, распознавать структуру научного познания, его методы и формы. Чтобы быть актуальным в своей профессии филологу-преподавателю необходимо уметь выделять и анализировать глобальные проблемы современности, описывать взаимодействие цивилизаций и прогнозировать сценарии будущего.

Экономическая сфера деятельности косвенно связана с деятельностью филолога, но блок соответствующих дисциплин входит в программу подготовки специалиста. Будущий филолог умеет оперировать знаниями из области экономической теории и экономики, оценивать и характеризовать структурные сдвиги в экономике, описывать тенденции экономического развития, применяет полученные знания при продуцировании текстов.

Актуальными являются так же знания из области математики, информатики и концепции современного естествознания (при работе с текстом в будущей профессиональной деятельности). Возвращаясь к исследовательской деятельности будущего филолога, отметим, что одним из перспективных направлений является когнитивная лингвистика. Залогом успешной реализации научных интересов является готовность пользоваться понятийным аппаратом общего языкознания, определять понятия: язык, речь, речевая деятельность, знаковая система; система языка и единицы языка. Студенту-филологу следует учитывать, что язык – это динамическая система.

Студент-филолог может пользоваться методами и приемами изучения и описания языков, знаниями из истории лингвистических учений при продуцировании текстов. Будущий специалист легко определяет роль классических языков в истории современных, способен воспроизводить социологическую, историческую, сравнительно сопоставительную и типологическую характеристику языка. Филологи ведут многоплановые научные разработки, поэтому работают с языком в литературной форме и диалектном разнообразии, понимают происхождение языка и способны описывать основные этапы его развития.

В любой сфере профессиональной коммуникации будущий специалист – преподаватель способен выявлять и анализировать современные языковые процессы, демонстрировать графические, орфографические и пунктуационные навыки, а так же навыки организации будущей профессиональной деятельности.

Речевое исполнение, вступающее в противоречие с задачами речи, помогает нам определить, на каком уровне развития может находиться

студент-филолог в аспекте развития его профессиональной компетентности. Исходя из цели речи, мы можем сформировать представление об идеальном речевом акте. Данный факт и обусловил выбор материала для анализа.

Мы подвергали анализу продукты письменной речевой деятельности, или высказывания (в терминологии коммуникативного синтаксиса). Профессиональная компетентность студента-филолога проходит путь развития от уровня правильности до уровня адекватного синтеза, поэтому в качестве единицы анализа представляется актуальным выбрать отдельно взятые части высказывания. Данное обстоятельство обусловлено тем, что в процессе выделения уровня указываются типичные нарушения уровня, дающие основания для критики речевого поступка.

Таким образом, рассматривая высказывания, продуцируемые студентом-филологом, мы выделяем типичные нарушения, характерные для определенного уровня, позволяющие описать каждый из компонентов структуры профессиональной компетентности и формирующие представление о профессиональных готовностях в целом.

В число наших задач входит: определить насколько речевое исполнение соответствует интенции говорящего, плану речевого поступка, цели речи, а так же, насколько данное высказывание является адекватным образом ситуации, представленной в тексте.

Уровень 1 показывает константность образа ситуации (наличие данного уровня, его существование).

Уровень 2 придает целостность образу ситуации (объект с некоторой протяженностью).

Уровень 3 приводит к конкретности образа.

Уровень 4 доказывает вариативность образа ситуации.

Уровень 5 выявляет процессуальность образа ситуации.

Как уже было отмечено, все недостатки достижения профессиональной коммуникации можно распределить по пяти уровням модели профессиональной компетентности. Как уже было отмечено, сфера наших интересов лежит в рамках такого вида речевой деятельности, как письменная речь, что обусловило выбор компонентов для анализа.

В качестве примера приведём описание двух компонентов структуры профессиональной компетентности студента-филолога: лексика при письме на уровне адекватного выбора и грамматика при письме на уровне адекватного выбора.

Лексика при письме на уровне адекватного выбора

Рассматриваемый компонент включает в себя весь лексический материал, накопленный студентом-филологом на уровне правильности, уровне интериоризации и уровне насыщенности. Сформированность компонентов нижних уровней влияет на развитие готовности студента-филолога, составляющих рассматриваемый компонент. На данном уровне будущий преподаватель приобретает навыки и умения, позволяющие ей адекватно ориентироваться среди элементов вербальной сети, которая приобрела значительную разветвленность на уровне насыщенности. Отличие данного уровня от предшествующих в ракурсе лексического компонента структуры заключается главным образом в укрупнении единиц.

На нижних уровнях развития лексический компонент складывается из слов, лексико-семантических вариантов значения и ассоциативных связей, существующих между ними. Единицами же лексического компонента уровня адекватного выбора считаются обобщенные понятия, крупные концепты, идеи, выражаемые с помощью слов, наделенных дескриптивным статусом.

Подвергая оценке рассматриваемый компонент, обращаем внимание на способность будущего преподавателя соотносить национально-обусловленные стереотипы (дефиниции, афоризмы, крылатые выражения, пословицы и поговорки) с установленными регламентациями в использовании языковых единиц, принципами построения высказываний и организацией языкового материала в них. В процессе продуцирования высказываний студент-филолог пребывает в определенном когнитивном пространстве, структуры которого способствуют использованию только таких языковых средств и риторических фигур, которые адекватны сфере коммуникации, ситуации и роли студента-филолога. В соответствии с требованиями, предъявляемыми к данному компоненту уровня адекватного выбора, студент-филолог наделен готовностью перекодировать конкретные речемыслительные образы в концепты, идеи и смыслы, воплощаемые с помощью адекватных лексических единиц в высказывания, достигающие заданного эффекта. Будущий преподаватель решает свои коммуникативные проблемы посредством адекватного выбора слов, понятий, дескрипторов.

Недостатки речевых поступков отражены в следующих примерах высказываний, произведенных студентом-филологом на данном этапе развития.

Все люди делятся на безразличных и на людей дотошных, которые очень ответственно относятся к своему делу.

А ведь это неправильная жизненная позиция – навыками телепатии у нас никто не блещет.

Жесты и мимика сдержаны и выразительны, дикция – безупречна. Единственно, что обращает внимание – это активное движение головой и «акание», вызывающее повод для пародий.

Он обладает техникой речи.

Скромность украшает девушку, но только не во время карьерного роста.

В жизни это играет большую роль.

И таким образом зрители получают возможность увидеть крупным планом, какие на самом деле политические деятели и публичные люди.

Грамматика при письме на уровне адекватного выбора

Требования, предъявляемые к данному уровню, заключаются в структурировании и систематизировании знаний будущего преподавателя. Находясь на уровне правильности студент-филолог накапливал знания о грамматико-синтаксическом строе языка. Пройдя через уровень интериоризации, будущий преподаватель научился продуцировать высказывания в соответствии с планом речевого поступка. На уровне насыщенности будущий специалист освоил полный реестр грамматических структур и синтаксический строй высказываний, что помогает преобразовывать любые речевые интенции в правильную структурную форму.

Рассматривая грамматический компонент уровня адекватного выбора, мы оцениваем готовность студента-филолога осуществлять выбор не только грамматических структур, но и принципов построения высказываний, организации языкового материала внутри продуцируемых утверждений. Функционально-стилевой аспект нормы здесь рассматривается с точки зрения принадлежности грамматических структур и синтаксических конструкций к определенным функциональным стилям русского языка.

Студент-филолог способностью выбирать из широкого спектра грамматических моделей и образцов речевые структуры, наиболее подходящие для продуцирования высказываний, отвечающих требованиям определенной социокультурной среды и решающих поставленные коммуникативные задачи. Например, следует отметить, готовность будущего преподавателя использовать грамматико-синтаксические модели, помогающие давать определения понятиям, относящимся к различным областям научного знания, пересекающимся со сферой профессиональной деятельности.

Следующим фактором, влияющим на оценку степени сформированности грамматического компонента уровня адекватного выбора является

готовность студента-филолога соотносить интенции, мотивы и запрограммированные смыслы со способами их объективации в системе высказываний в продуктивной деятельности.

В процессе продуцирования высказываний студент-филолог не всегда выбирает адекватные речевые структуры, что иллюстрируют приведенные примеры.

Основой омолаживающего крема является содержимое жемчужных раковин, после того, как оттуда вынули жемчуг.

Всегда ее речь имела четкий план.

Являясь человеком эрудированным и интеллектуально развитым, он свободно ориентируется во всех отраслях знания, при этом украшая свою речь цитатами великих людей.

Ему присущ навык ориентации во времени, он не теряет самообладания перед аудиторией, а поддерживает с ней контакт, с уважением выслушивает мнения оппонентов и ненавящево высказывая свое.

Он первый, кто заговорит с сильными мира сего на человеческом языке и от имени народа, тем самым приобретая бешеную популярность у телеаудитории.

Этот инцидент – яркий пример русской поговорки: петь хорошо вместе, а говорить порознь.

Кэрри Бредшоу, при всей жизненности персонажа и облике обычной женщины со своими гусями, есть в ней нечто уникальное: ей всегда есть что сказать и чем парировать в самых сложных ситуациях. ГАВ

Он в меру эмоционален и способен убедить слушателя внимательно следить за его речью.

Я почему-то очень ясно вижу, как женщина ходит по различным инстанциям и уговаривает разные чины отпустить ее сына и мужа

Особенностью профессиональной компетентности студента-филолога как структурного образования является подвижность компонентов, что позволяет проводить мониторинг формирования профессиональных готовностей, анализ компонентов и корректировку речевых действий на любом из уровней развития. Поскольку процесс формирования профессиональной компетентности студента-филолога связан как с ориентацией на результат, так и с квалификацией возможных речевых нарушений и недостатков, существует возможность мониторинга формирования профессиональных готовностей посредством вовлечения в данный процесс системно-структурной модели профессиональной компетентности в качестве инструмента.

Система проверки эффективности профессиональной подготовки включает в себя не только традиционные формы, но и мониторинг, предполагающий слежение с целью предотвращения отклонений (в широком смысле данного термина) от государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования.

Таким образом, обоснована необходимость применения системно-структурной модели в мониторинге формирования готовностей (достижений, компетентностей) студента-филолога, будущего преподавателя вуза.

Проведенное исследование показало, что работа по созданию системно-структурных моделей для мониторинга эффективности профессиональной подготовки студента-филолога сложна и многогранна, она должна сопровождаться созданием процедуры мониторинга и описанием требований, предъявляемых к компонентам структуры, постоянным анализом результатов, сопоставлением планируемых целей и полученных результатов.

2.2. Анализ данных опроса удовлетворенности слушателей академическим опытом как способ улучшения качества образовательных услуг в современной высшей школе (на примере обучения иностранному языку)

В настоящее время широко распространена педагогическая практика, когда обучающиеся играют более активную роль и принимают непосредственное участие в учебном процессе и оценке среды обучения, выражая свое удовлетворение или неудовлетворенность академическим опытом. Показатель удовлетворенности образовательной деятельностью вуза обучающимся как субъектом образовательного процесса принимается в учет при проведении мониторинга качества предоставляемых образовательных услуг в высшем учебном заведении, поскольку объективная и обоснованная оценка качества образования остается одной из ключевых задач. В соответствии с международными стандартами ИСО 9000:2015⁹⁷, ориентация на потребителя является фундаментальным принципом построения эффективной и результативной системы управления в организации, в том числе и в высшем образовательном заведении.

Основные предположения об активном участии студентов в обучении и ответственности за управление своим обучением были высказаны С. Ли, Д. Стивенсоном, Дж. Троем⁹⁸. Действительно, трудно согласиться с тем, что студенты не способны адекватно оценить и выразить свое удовлетворение или недовольство опытом^{99 100}.

Оценка обучающегося является не заключительным вердиктом, а средством для дальнейшего анализа и заключений с целью принятия решений и определения корректирующих мер по улучшению. Такой подход к оценке служит идеи демократизации процесса обучения и открывает новые возможности обучения в свете других перспектив.

⁹⁷ ГОСТ ISO 9000:2015. Межгосударственный стандарт "Системы менеджмента качества. Основные положения и словарь". Москва: Стандартин-форм, 2015. 49 с.

⁹⁸ Lea S., Stephenson D., Troy J. Higher Education Students' Attitudes to Student-centred Learning: beyond 'educational bulimia'? // Studies in Higher Education Volume 28, No. 3, August 2003, pp. 321-334.

⁹⁹ Theall, M. (2009). Students Ratings: Myths vs. Research Evidence. Brigham Young University. Focus on Faculty Newsletter, 10(3), 2.

¹⁰⁰ Svinicki M., McKeachie W. (2011). McKeachie's Teaching Tips: Strategies, Research, and Theory for College and University Teachers

Это показывает, что обучение - не процесс с определенной конечной точкой, а постоянный процесс рефлексивного пересмотра и изменений. Эффективность процесса оценивания во многом зависит от корректной постановки вопросов и интерпретации критериев оценивания.

В работе представлена анкета, которая изначально была разработана для опроса слушателей, прошедших курс обучения по английскому языку для специальных целей в рамках реализации проекта Темпус 544283-TEMPUS-1-2013-1-ES-TEMPUS-JPHES «Создание сети университетских языковых центров для профессионального и личностного развития человека в рамках парадигмы «образование в течение всей жизни (UNICO)» при финансовой поддержке Европейского союза в Языковом центре ЮНИКО ТЕМПУС Алтайского государственного университета, а позднее стала использоваться не только после реализации программ дополнительного профессионального образования по изучению иностранных языков для различных категорий населения, но и, частично, в основном образовательном процессе. В настоящей работе обосновывается положение о том, что в отзывах обучающихся, главным образом, отражается реалистичная картина степени удовлетворенности полученным образовательным опытом в академической среде, а критический анализ полученных данных и принимаемые корректирующие меры руководителей и педагогов способствуют дальнейшему улучшению качества обучения на примере реализации программ дополнительного профессионального образования «Иностранный язык для академических и профессиональных целей», учебной дисциплины «Иностранный язык» в рамках программы повышения квалификации и переподготовки кадров «Президентская программа подготовки управленческих кадров для народного хозяйства» по направлению «Стратегический менеджмент и управление развитием» и др. Однако, параллельно с вышеуказанным заявлением в исследовании признается, что оценка слушателями качества преподавания и профессионального мастерства преподавателя является лишь частью комплексной итоговой аттестации работы профессорско-педагогического состава. По справедливому суждению S.O. Yu (2016)¹⁰¹, эффективная система оценки преподавателя должна включать в себя несколько показателей эффективности его работы.

Как известно, существуют разные способы оценить учебный процесс и среду обучения участников. Использование опроса по окончании освоения образовательного курса является наиболее распространенным, а в

¹⁰¹ Yu, S.O. (2016). Using students' feedback to evaluate teachers' effectiveness. // Journal for Educators, Teachers and Trainers, Volume 7(1), 2016, pp. 182 – 192.

нашем случае стало и рекомендуемым для преподавателей иностранного языка. Ответы участников анкетирования по окончанию обучения представляют ценную информацию для преподавателей, поскольку их анализ способствует дальнейшей доработке и усовершенствованию предлагаемого контента программ, методов и стратегий обучения, а также ориентирует на последующие новые разработки. Более того, анализ анкет побуждает руководителей соответствующих структур задуматься о новых прогрессивных идеях, способствующих постоянному совершенствованию и укреплению позиций на рынке образовательных услуг путем стратегического планирования и принятия решений в отношении дальнейшего улучшения качества обучения. В целом, анализ анкетных данных направлен на оптимизацию как преподавания, так и управления. Немаловажным фактором является и то, что мониторинг степени удовлетворенности потребителей осуществляется и с целью повышения степени взаимодействия между обучающимися и образовательной организацией. Более того, положительные оценки благоприятно влияют на рейтинг и имидж университета в целом.

Как упоминалось выше, шаблон опроса удовлетворенности обучающихся был разработан в рамках реализации международного долгосрочного образовательного проекта Темпус. Стоит отметить, что он разрабатывался как традиционный опрос удовлетворенности клиентов в конце обучения формата онлайн. Каждому респонденту дается ссылка на онлайн-опрос формата форм google. Для оценивания представлены ключевые компоненты образовательной системы. Целью исследования является измерение степени удовлетворенности обучаемых академическим опытом в Языковом центре UNICO TEMPUS ASU с тем, чтобы в дальнейшем осуществлять стратегическое планирование и принятие решений в отношении дальнейшего улучшения качества предлагаемых образовательных услуг на рынке. Другими словами, проводимый опрос нацелен на достижение понимания того, как и в какой степени потребности и желания обучающегося были удовлетворены или не удовлетворены разными составляющими образовательного процесса. В целом, последующая оптимизация направлена как на преподавание, так и условия обучения.

Анкета содержит девять вопросов, восемь из которых являются вопросами с заданной шкалой оценивания, в то время как последний является открытым типом вопросом. Начиная с первого по восьмой вопрос, обучающихся просят присвоить числовое значение по различным аспектам обучения, а именно: его преподавателю, организации учебного процесса, использованным средствам обучения и др. по шкале суммарных оценок Лайкерта

1 (плохо) - 5 (отлично) или 1 (не уверен) - 5 (определенно), в то время как к десятому вопросу обучающимся предлагается представить письменные комментарии в дополнение к числовым оценкам предыдущего набора вопросов. Последний открытый тип вопроса позволяет добавить больше информации об аспектах, оцениваемых в ходе опроса. Другими словами, дается возможность представления дискурсивных оценок в форме письменных комментариев. Так, обучающиеся могут предложить дополнительную информацию для числовых рейтингов.

В начале опроса каждого респондента просят указать свое имя и фамилию, имя преподавателя, дат проведения программы обучения, а также пол, при этом сообщая, что ответы на опрос будут рассматриваться конфиденциально. Затем задается вопрос, касающийся содержания учебной программы, а именно ее актуальности и привлекательности для студентов, логике подачи учебного материала и его организации, а также степени гибкости и возможности к адаптации к изменяющимся обстоятельствам.

В одном из вопросов респондентов просят оценить ресурсную базу, которая была предоставлена во время учебного процесса. Важно также знать мнение относительно того, насколько контент программы был трудным, умственно-сложным и, одновременно, увлекательным, поскольку содержание курса не должно быть легким для освоения, а, напротив, когнитивно-сложным и, одновременно, в соответствии с уровнем языковой компетенции. По утверждению Гордон и Палмон¹⁰², студенты стремятся к решению интеллектуальных задач. По мере того, как преподаватели планируют результаты обучения для курса, они должны предлагать такие задания и формулировки вопросов, которые бросают вызов мышлению и умственным способностям обучающихся, направляют и подталкивают их к достижению того, что, по мнению педагогов, возможно. Освоение дисциплины должно иметь результаты обучения, которые охватывают когнитивные области (Bloom и Krathwohl¹⁰³, 1956; Lemons and Lemons¹⁰⁴, 2013), с соответствующим процентом заданий курса, сфокусированных на когнитивных процессах

¹⁰² Gordon, M. E., Palmon, O. (2010). Spare the rigor, spoil the learning. // *Academe*, 96(4), pp. 25–27.

¹⁰³ Bloom, B. S., & Krathwohl, D. R. (1956). // *Taxonomy of educational objectives; Handbook I: Cognitive Domain*. New York: Longmans, Green.

¹⁰⁴ Lemons, P. P., & Lemons, J. D. (2013). Questions for assessing higher-order cognitive skills: It's not just Bloom's. // *CBE - Life Science Education*, 12, pp. 47–58.

более высокого порядка. Схожие идеи поддерживаются и другими исследователями¹⁰⁵¹⁰⁶¹⁰⁷.

Вопрос 4 направлен на оценку роли программы обучения для личностного развития и/или перспектив профессионального роста. Стоит отметить, что целевой аудиторией выступают слушатели старше 18 лет, поэтому такой вопрос уместен. Вопросы 6 и 7 опроса сосредоточены на сборе информации касательно организации учебного процесса, а также предоставляемых образовательных услуг. Вопрос 8 наиболее показателен с точки зрения оценки удовлетворенности слушателем в общем и целом, поскольку в случае удовлетворенности, услуги Центра будут рекомендованы другим. Как упоминалось выше, в конце анкеты обучающимся была предоставлена возможность дать открытые комментарии в ответ на следующий вопрос: Как курс может быть модернизирован, улучшен?

Ниже представлена анкета для слушателей, прошедших курс обучения в Университетском Языковом центре ЮНИКО ТЕМПУС.

Уважаемый слушатель программы по изучению иностранного языка!

С целью непрерывного совершенствования языковых программ Университетского Языкового Центра ЮНИКО ТЕМПУС АлтГУ просим Вас принять участие в коротком Интернет-опросе относительно Вашего опыта обучения в Языковом Центре ЮНИКО ТЕМПУС АлтГУ. Нам важно знать, насколько Вы удовлетворены качеством предлагаемых образовательных услуг, а именно: образовательной программой, преподавателями и условиями обучения в Языковом центре. Все Ваши ответы будут рассматриваться конфиденциально. Заполнение анкеты займёт не более 10 минут Вашего времени.

Проводимое исследование является частью проекта Темпус 544283-TEMPUS-1-2013-1-ES-TEMPUS-JPHES «Создание сети университетских языковых центров для профессионального и личностного развития человека в рамках парадигмы «образование в течение всей жизни (UNICO)», реализуемого при финансовой поддержке Европейского союза.

¹⁰⁵ Draeger, J., del Prado Hill, P., & Mahler, R. (2015). Developing a student conception of academic rigor. // *Innovations in Higher Education*, 40(4), pp. 215–228.

¹⁰⁶ Jensen, E. (2005). *Teaching with the brain in mind* (2nd Ed.). Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

¹⁰⁷ Martin, J. H., Hands, K. B., Lancaster, S. M., Trytten, D. A., & Murphy, T. J. (2008). Hard but not too hard: Challenging courses and engineering students. // *College Teaching*, 56(2), pp. 107–113.

Инструкция:

Нажмите на кнопку "Продолжить", чтобы начать заполнение анкеты. Вы можете нажать на кнопку "Назад" в случае, если Вы хотите вернуться к вопросу, на который уже ответили. Пожалуйста, помните, что очень важно нажать на кнопку "Завершить сеанс" на экране после ответа на последний 10 вопрос анкеты. В противном случае ответы не будут сохранены.

Пожалуйста, укажите Ваше имя и фамилию, а также имя и фамилию преподавателя, сроки обучения по языковой программе здесь

0. Ваш пол:

- Мужской
- Женский

Оцените, пожалуйста, по 5-балльной шкале различные аспекты обучения по языковой программе, в которой Вы принимали участие:

1. Содержание программы курса (Была ли программа интересной и увлекательной? Было ли содержание учебного материала логически выстроено и структурировано?)

(1 = "плохо" 2 = "не совсем плохо" 3 = "удовлетворительно" 4 = "хорошо" 5 = "отлично")

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

2. Был ли учебный план достаточно гибким, чтобы позволить Вам догнать, в случае если Вы пропустили одно занятие, а также решить конкретные вопросы и удовлетворить потребности обучаемого?

(1 = "не уверен" 2 = "определенно нет" 3 = "скорее нет", 4 = "скорее да", 5 = "определенно да")

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

3. Насколько энергозатратным и трудоёмким был процесс обучения для Вас? Был ли процесс при этом, одновременно, и увлекательным?

(1 = "совсем нет" 2 = "немного" 3 = "достаточно" 4 = "вполне" 5 = "очень")

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

4. Насколько важна программа для Вашего личного развития и / или профессионального роста, другими словами, имели ли учебные материалы и задания актуальность для Вашего профессионального и / или личного развития?

(1 = "совсем не важно" 2 = "не важно" 3 = "немного важно" 4 = "важно" 5 = "очень важно")

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

5. Как бы Вы оценили уровень и методы преподавания, т.е. способность преподавателей увлечь изучением иностранного языка или, другими словами, насколько хорошо преподаватели способны транслировать/передавать свои экспертные знания.

(1 = "плохо" 2 = "не совсем плохо" 3 = "удовлетворительно" 4 = "хорошо" 5 = "отлично")

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

6. Организация и проведение учебного процесса (расписание, техническое обеспечение, учебные материалы и т.д.)

(1 = "плохо" 2 = "не совсем плохо" 3 = "удовлетворительно" 4 = "хорошо" 5 = "отлично")

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

7. Насколько комфортными Вы находите условия обучения, т.е. количество и качество технического оборудования, привлекательность учебной аудитории в целом.

(1 = "плохо" 2 = "не совсем плохо" 3 = "удовлетворительно" 4 = "хорошо" 5 = "отлично")

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

8. Основываясь на своём опыте обучения в Языковом центре ЮНИКО ТЕМПУС, рекомендовали бы Вы этот Центр другим слушателям, желающим повысить свой уровень языковой компетенции? (1 = "определенно нет" 2 = "скорее нет" 3 = "возможно", 4 = "вероятно" 5 = "определенно да")

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

9. Будут ли у Вас комментарии относительно пройденного курса обучения? (например, Какие способы Вы могли бы предложить для его совершенствования)?

Благодарим Вас за участие в опросе!

Dear English language learner,

To help with continuous improvement of the UNICO programme you are kindly asked to take part in a short online questionnaire which concerns your experience with respect to “being an UNICO TEMPUS ASU Language Centre student”. The purpose of the survey is to find out how satisfied you are with syllabus, teachers and facilities of the Language Centre. Feel comfortable while filling in. All your answers will be treated confidentially. Completing the questionnaire will take no longer than 10 minutes.

This survey is part of the Tempus project 544283-TEMPUS-1-2013-1-ES-TEMPUS-JPHES “Lifelong Language Learning University Centre Network for New Career Opportunities and Personal Development (UNICO)”.

Navigation:

Click on “Next” button to start the questionnaire. You can click on the “Previous” button in case you want to go back to the answered question. Please be aware that it is important to click on “End the session” button on the last screen of the survey. Otherwise all information entered will be lost.

Please fill in your name, the teacher’s name, the course dates here

0. Your gender?

- male
- female

1. Syllabus contents, i.e. Was the syllabus interesting and stimulating? Was it logically structured and well organised?

(5 point Likert scale: 1 = “bad” 2 = “not so bad” 3 = “satisfactory” 4 = “good” 5 = “excellent”)

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

2. Was the syllabus flexible enough to permit you to catch up if you missed one lesson, or to deal with specific student questions and needs?

(5 point Likert scale: 1 = “not sure” 2 = “definitely not” 3 = “rather not” 4 = “probably” 5 = “definitely”)

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

3. Do the studies challenge you personally and academically?

(5 point Likert scale: 1 = “not at all” 2 = “a little” 3 = “quite a bit” 4 = “strongly enough” 5 = “very much”)

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

4. How important is the programme for your personal development and/or for professional growth, or, in other words, Does the syllabus include the material needed for a career and/or personal development?

(5 point Likert scale: 1 = “not important at all” 2 = “not important” 3 = “a little important” 4 = “important” 5 = “very important”)

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

5. How would you estimate the level and way of teaching, i.e. capability of teachers to impact their expert-knowledge or, in other words, How well are the teachers able to disseminate their expert-knowledge?

(5 point Likert scale: 1 = “bad” 2 = “not so bad” 3 = “satisfactory” 4 = “good” 5 = “excellent”)

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

6. Organization and the process of conducting the academic process (schedule, technical provision, learning materials and etc.)

(5 point Likert scale: 1 = “bad” 2 = “not so bad” 3 = “satisfactory” 4 = “good” 5 = “excellent”)

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

7. How comfortable do you find learning facilities, i.e. quantity and quality of technical equipment, appeal of the classroom in general

(5 point Likert scale: 1 = “bad” 2 = “not so bad” 3 = “satisfactory” 4 = “good” 5 = “excellent”)

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

8. Based on your experience at the ASU Language Centre UNICO TEMPUS would you recommend this Centre to other students thinking of applying here?

(5 point Likert scale: 1 = “not sure” 2 = “definitely not” 3 = “rather not” 4 = “probably” 5 = “definitely”)

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

9. Do you have any other comments to make about the course? (e.g. How could it be further improved)?

Thank you very much for completing this questionnaire! Your feedback is genuinely important to us.

Значимость исследования заключается в том, подготовленная анкета апробирована для изучения реальной степени удовлетворенности потребителей качеством образовательных услуг, предоставляемых по дополнительным профессиональным программам по иностранному языку (английскому) в Алтайском государственном университете. Представлены результаты анкетного опроса. Объем выборки составил 45 респондентов. Обработка результатов анкетного опроса осуществлялась с использованием методов контент-анализа и корреляционного анализа. Максимально высокий балл на предлагаемые вопросы анкеты дали 93,3% – 97,7% слушателей. Таким образом, можно полагать, что доминантное большинство слушателей, участвовавших в опросе, удовлетворены качеством образовательного процесса по программам дополнительного профессионального образования на примере программ по иностранному языку или дисциплины «Иностранный язык» в рамках программы повышения квалификации и переподготовки кадров «Президентская программа подготовки управленческих кадров для народного хозяйства» по направлению «Стратегический менеджмент и управление развитием». Однако 17,7% опрошенных на третий вопрос о характеристике процесса обучения с позиций энергозатратности и трудоёмкости и, одновременно, увлекательности выбрали балл «4». В результате этого вывода можно предложить преподавателям больше использовать элементов игрофикация или геймификации, от англ. gamification, например, заданий с использованием информационно-коммуникационных технологий, творческих групповых проектов и др. методик преподавания иностранного языка, которые способствуют повышению занимательности процесса изучения иностранного языка и, одновременно, его эффективности.



I - Оцените, пожалуйста, по 5-балльной шкале содержание программы курса (Была ли программа интересной и увлекательной? Было ли содержание учебного материала логически выстроено и структурировано?)

II - Оцените, пожалуйста, по 5-балльной шкале был ли учебный план достаточно гибким, чтобы позволить Вам догнать, в случае если Вы пропустили одно занятие, а также решить конкретные вопросы и удовлетворить потребности обучаемого?

III - Оцените, пожалуйста, по 5-балльной шкале насколько энергозатратным и трудоёмким был процесс обучения для Вас? Был ли процесс при этом, одновременно, и увлекательным?

IV - Насколько важна программа для Вашего личного развития и / или профессионального роста, другими словами, имели ли учебные материалы и задания актуальность для Вашего профессионального и / или личного развития?

V - Как бы Вы оценили уровень и методы преподавания, т.е. способность преподавателей увлечь изучением иностранного языка или, другими словами, насколько хорошо преподаватели способны транслировать передавать свои экспертные знания.

VI - Организация и проведение учебного процесса (расписание, техническое обеспечение, учебные материалы и т.д.)

VII - Насколько комфортными для себя Вы находите условия обучения, а именно: количество и качество технического оснащения, привлекательность учебной аудитории

VIII - Основываясь на своём опыте обучения в Языковом центре ЮНИКО ТЕМПУС, рекомендовали бы Вы этот Центр другим слушателям, желающим повысить свой уровень языковой компетенции?

Рисунок 2.2.1

Практическая значимость проведенного исследования заключается в том, что оно позволило конкретизировать требования и ожидания потребителей образовательных услуг и на основе этого разработать и реализовать дорожную карту повышения качества и результативности учебного процесса и деятельности Языкового центра ЮНИКО Темпус АлтГУ в целом.

2.3. Коррекционно-развивающая программа для детей раннего возраста: «Арт-терапевтические занятия с детьми раннего возраста в рамках групповой работы»

В науке не исследованы средовые компоненты, которые напрямую воздействуют на психическое и эмоциональное состояния ребенка. Изучаются проблемы социальной среды (семья, детский сад), способствующей развитию и становлению личности ребенка.

Актуальность представленной работы заключается в рассмотрении основных аспектов организации пространства для проведения развивающих занятий с детьми раннего возраста (от 2 до 4 лет). В проведенном исследовании отражены виды творческой работы с детьми в рамках метода арт-терапии. Для занятий с детьми важен объем используемого помещения. Для одних детей – большое пространство оказывает активизирующее воздействие, а для других детей мешает адаптации в предполагаемом пространстве. На результат психолого-коррекционной работы влияют внешние факторы: - организация арт-терапевтического пространства (оборудование помещения для проведения занятий). Столы, стулья должны соответствовать возрастной категории участников арт-терапевтического занятия.

Цель арт-терапевтического занятия:

1) Объединение комфортной и развивающей сред на занятиях с детьми раннего возраста.

Задачи арт-терапевтического занятия с детьми раннего возраста:

1) Создать оптимальные условия для раскрытия творческого потенциала детей.

2) Применять на занятиях различный сенсорный материал *для развития восприятия, внимания, памяти, мышления и воображения*. кинетический песок, легкие и мягкие природные материалы (шишки, кора деревьев, желуди); пластилин; тестопластилин (можно заранее изготовить из воды, соли, муки и пищевых красителей); цветная бумага; гофрированный картон; пальчиковые или гуашевые краски.

3) Проанализировать взаимодействие ребенка с матерью и другими детьми в группе.

4) Провести беседу с матерью по выявленным проблемам во взаимодействии и проявлении эмоциональной отзывчивости.

5) Совершенствовать практические навыки работы с группой и направлять участников на совместную деятельность.

Практическая значимость исследования подтверждается эффективностью проведения занятий с детьми с применением различных сенсорных материалов, которые будут способствовать развитию познавательной деятельности в пределах совместной игровой зоны, где участниками будут выступать не только дети, но и их родители или бабушки.

2.3.1. Краткое описание основных понятий

Дети находятся на занятиях вместе с родителями, у каждого ребенка отдельное место: стол и стул по возрасту. Все необходимые вспомогательные предметы: кисти, баночки с водой, доска для лепки, формочки должны находиться на расстоянии вытянутой руки ребенка. Таким образом, определяется *комфортная зона* для работы матери с ребенком.

Предметная среда для ребенка – это, определенное помещение с набором характеристик: освещение, мебель, вспомогательные предметы.

Все предметы, задействованные в работе на арт-терапевтическом занятии должны содержать определенный *развивающий компонент*:

- 1) для мелкой моторики (кинестический песок, пластилин, тесто-пластилин, пальчиковые краски);
- 2) для включения внимания (последовательность действий: кисти, баночка с водой, лист бумаги);
- 3) для памяти (образец и заготовка для лепки фигурок, изготовления аппликации и т.д.);
- 4) для слухового восприятия (мелодия в начале и по завершению занятий; повторение ранее применяемых мелодий для запоминания и быстрого узнавания ребенком);
- 5) для восприятия цвета (восковые карандаши и цветная бумага: *для детей применяются основные цвета*: красный, желтый, зеленый, синий);
- 6) для развития двигательной активности (проведение перерывов под музыку: «Тянем ручки к небу, к солнышку», «Собираем цветочки и ягодки», «Держим птичек», «Отпускаем птичек»);
- 7) для воспитания взаимодействия в группе детей (различные совместные упражнения: «Двигаемся друг за другом»; «Вместе встанем в круг и посмотрим, что вокруг»; «Посмотрели друг на друга и поздоровались или попрощались»).

2.3.2. Разработка и внедрение плана работы с детьми раннего возраста

Разработан тематический план работы с детьми раннего возраста: 10 тем на 50 занятий. Группа формируется по возрасту, гендерному принципу и особенностям развития. В группе по 8-10 детей: по 4-5 мальчиков и девочек. Детей с особенностями развития желательно включать в одну группу для более быстрой социальной адаптации. Развивающие занятия по программе подразделяются на: вводное, основное, повторное и заключительное.

Вводное занятие при знакомстве с группой: дети и родители представляются и учатся приветствовать друг друга.

Основное занятие, на котором дается определенная тема и выполняется предложенное задание.

Повторное занятие направлено на закрепление полученных навыков работы с материалом.

Заключительное занятие – это, завершающий этап взаимодействия с группой: подведение итогов по проведенным занятиям; обсуждение полученных навыков работы с сенсорным материалом; рефлексия состояний у родителей.

В рамках каждого занятия педагог-психолог наблюдает за изменениями, происходящими с детьми и их родителями (бабушками): как мама взаимодействует с ребенком; что интересно ребенку при выполнении задания; как дети играют вместе. Для родителей проводится психологическая консультация по вопросам развития их детей. Ниже в таблице представлен план работы по разработанной программе.

Таблица 2.3.1

Тематический план работы педагога-психолога по коррекционно-развивающей программе в групповом формате

Период проведения	Тема занятий	Методы работы	Количество занятий
декабрь	<i>Знакомство</i> Новый год (изучение формы круга) (возможно проведение утренника)	Песочная терапия; сказкотерапия; музыкальная терапия; аппликация, лепка.	Всего: 9 1 вводное; 4 основные; 4 повторные
январь	Елочка (изучение формы треугольника)	Песочная терапия; музыкальная терапия; аппликация, лепка.	Всего: 5 3 основные; 2 повторные
февраль	Зима (изучение формы круга и треугольника)	Песочная терапия; музыкальная терапия; танцевально-двигательная терапия; аппликация, лепка,	Всего: 7 4 основные; 3 повторные

Период проведения	Тема занятий	Методы работы	Количество занятий
		рисование восковыми карандашами.	
март	Цветы (изучение формы круга и треугольника)	Песочная терапия; музыкальная терапия; танцевально-двигательная терапия; пластилинотерапия, лепка.	Всего: 8 4 основные; 4 повторные
апрель	Букет цветов Волшебная поляна* (изучение формы круга, треугольника и квадрата)	Песочная терапия; музыкальная терапия; танцевально-двигательная терапия; сказкатерапия; аппликация, пластилинотерапия, рисование пальчиковыми красками.	Всего: 8 4 основные; 4 повторные
май	Подводный мир Море (изучение формы круга, треугольника и прямоугольника)	Песочная терапия; музыкальная терапия; аппликация, пластилинотерапия, рисование восковыми карандашами.	Всего: 6 3 основные; 3 повторные
июнь	Фрукты и ягоды Бабочки (изучение формы круга, треугольника и прямоугольника) <i>Прощание</i>	Песочная терапия; музыкальная терапия; танцевально-двигательная терапия; аппликация, пластилинотерапия, рисование восковыми карандашами.	Всего: 7 1 заключительное; 3 основные; и 3 повторные

где, * совместная работа детей

По итогам проведения развивающих занятий проводится анализ основных линий оценки коммуникативного развития ребенка:

1. *Развитие двигательных функций*: общая и мелкая моторика.
2. *Эмоционально-волевая сфера развития*: способности к общению в группе и формирование навыков ориентации в особенности поведения.
3. *Формирование познавательной ориентации*: взаимодействие детей в игровой форме и при помощи различных предметов окружающей среды.
4. *Развитие речевой коммуникации*: речевые навыки в игре и понимание обращенной к ребенку речи взрослого.
5. *Овладение навыками работы с кинестетическим материалом для развития сенсорного восприятия*: знакомство с кинестетическим материалом (пластилин, кинетический песок, вода) и закрепление опыта взаимодействия с новым для ребенка материалом.

Выводы по формированию каждого коммуникативного блока:

- уровень развития: низкий, средний, высокий;

- выявление проблемного взаимодействия;
- рекомендации по развитию и коррекции.

2.3.3. Виды арт-терапии, применяемые на занятиях с детьми

В первую очередь, на занятиях с детьми раннего возраста используются виды арт-терапии, направленные на развитие слухового, зрительного и кинестетического восприятия. Такие виды арт-терапии, как: рисование, музыкотерапия, песочная терапия, пластилинотерапия применялись не по отдельности, а в тесной взаимосвязи, способствуя развитию всех составляющих восприятия.

При работе *с восковыми карандашами* в рисунке мы не ищем правильность форм, композиционную завершенность или цветовую гамму, здесь важна заинтересованность ребенка и расположение к взаимодействию матери со своим ребенком. На занятиях мы используем одновременно несколько техник.

Необходимо применять групповую музыкальную терапию - метод психологической коррекции, направлен на развитие слухового восприятия у детей раннего возраста. Основа музыки – звук. Звук – это акустический сигнал, имеющий волновую структуру. Акустический сигнал воздействует на клетки живого организма, изменяя их активность¹⁰⁸.

Для детей раннего возраста можно использовать произведения классической музыки Брамса, Мусоргского, Чайковского, Штрауса, Шуберта, Дебюсси, Моцарта, Сен-Санса.

В работе с детьми не следует использовать вокальные произведения и минорные композиции, способствующие напряжению слуха и негативному эмоциональному настрою в группе. Выбор музыкальных произведений является очень важным направлением в данном методе психологической коррекции.

Для активизации внимания детей на развивающих занятиях использовались композиции Чайковского из сборника «Щелкунчик»: «Китайский танец»; «Неаполитанский танец»; «Вальс цветов».

Для подвижных игр использовались композиции Моцарта «Турецкий марш»; Штраус «Марш Радецкого».

¹⁰⁸ Ворожцова О.А. Музыка и игра в детской психотерапии. М.: Издательство Института Психотерапии, 2009. – 90с.

Для успокоения применялись мелодии Сен-Санса «Лебедь», Шуберта «Аве Мария»; Дебюсси «Арабеска».

При работе с песком ребенок свободно выбирает из предложенных фигурок и «строит мир». Данное понятие «построение мира» было предложено впервые в Англии детским психотерапевтом Маргарет Ловенфельд в 1930-х годах и отражено в одноименной методике-технике работы с песком. Эта методика основана на использовании обычных формочек для игры в песочнице. Детям предлагается работать с песком на специальных подносах с выбором фигурок и формочек, создавая мир своих ощущений.¹⁰⁹

В работе с детьми используется кинетический песок, обладающий свойствами пластичности, из которого ребенок может сделать фигурку при помощи формочки. Для занятий с кинетическим песком для каждого ребенка подготавливаем отдельный поднос и на выбор разные формочки.

На занятиях с детьми использовались формочки с обитателями водного мира: дельфин, морская звезда, краб, рыбки, ракушки.

А так же формочки с фигурами разных животных: «Черепашка»; «Слон»; «Лошадка» и другие виды.

Например, при работе с кинетическим песком включаем композиции Сен-Санса из альбома «Карнавал животных» и лепим фигуры с выбранной формы, а затем пробуем поработать с песком без формочек.

Один из основных механизмов позитивного воздействия песочной терапии основан на том, что ребенок получает опыт создания маленького собственного мира, являющегося символическим выражением его способности и права строить свою жизнь и свой неповторимый мир своими руками.¹¹⁰

В процессе прослушивания музыкальных произведений дети выполняют задание по *лепке из пластилина или тестопластилина* на плоской поверхности (растирание пластилиновых шариков, раскатывание трубочек, расщепление на кусочки пластилина).

К примеру, при изготовлении из тестопластилина поделок «Кораблик» и «Рыбки» дети так же рисовали восковыми карандашами по образцу: волны, облака.

¹⁰⁹ Зинкевич-Евстигнеева Т.Д., Тихонова Е.А. Проективная диагностика в сказкотерапии.- СПб.: Речь, 2010. – С.18.

¹¹⁰ Киселева М.В. Арт-терапия в работе с детьми: руководство для детских психологов, педагогов, врачей и специалистов, работающих с детьми/ М.В. Киселева.- СПб.: Речь, 2016. – С.72.

На занятиях с детьми необходим хороший гипоаллергенный материал (мягкий пластилин и тестопластилин). Дети разминают материал пальчиками, катают кусочки пластилина до получения шаровидной формы, а затем растирают по поверхности. В результате у детей получаются несложные поделки. Такие картинки-поделки, как: «Бабочки» (на крылышках, тельцах, листочках выполнены продольные линии при помощи стека для пластилина) на глянцевом картоне, поделка «Вишенки» выполнялась детьми на цветном картоне. При изготовлении поделок используется: белый или цветной картон и красный, желтый, зеленый, синий тестопластилин, с которым дети с радостью работают, так как материал приятный на ощупь. У детей получались различные поделки: «Яблоко и вишня» и «Цветок».

Аппликация – это, набор разных техник в одной картине, но использование цвета, бумаги, природных материалов не регламентировано, а приоритет отдается раскрытию творческого потенциала ребенка. На занятиях мы использовали заготовки с изображением животных и наклеивали пластилиновые шарики на картинки.

Для детей организовывались занятия по изготовлению поделок не только по развитию мелкой моторики и координации направленных действий, но и с целью адаптации в группе. Дети наблюдали за своими сверстниками и учились взаимодействовать внутри малой группы.

Тема занятий может раскрываться по-разному: цветы, вишенки, яблочки, бабочки, рыбки, и охватывать понятия из окружающего мира, но возможно приобщение к изготовлению поделок, посвященных разным общеизвестным праздникам.

К примеру, в преддверии новогодних праздников дети по образцу выполняли поделки из ватных дисков и цветной бумаги с помощью восковых карандашей.

На столах для детей и родителей выставляются небольшие баночки с клеем ПВА, чтобы приклеить нос снеговика, глазки, пуговички. При изготовлении поделки были розданы заготовки из цветной бумаги в форме елочки, а затем кусочки (небольшие шарики) цветного пластилина, чтобы они смогли нарядить свои елочки, а также восковые карандаши для рисования: снега, снежинок. По итогам таких занятий получились разные интересные картинки-открытки: «Снеговик»; «Елочка», которые показаны на рисунках ниже.



Рисунок 2.3.1. Аппликация «Снеговик»



Рисунок 2.3.2. Аппликация «Елочка»

Перед началом арт-терапевтического занятия с детьми выполняем упражнение: «Послушаем музыку», выяснить интерес детей к источнику разнообразной музыки. Затем включаем на 7-8 минут мелодию и рассказываемся на выбранные места.

Работая с кинетическим песком и формочками: создаем миниатюрный мир воображения. Педагог-психолог отмечает важные моменты процесса работы с кинестетическим песком: какие действия производит ребенок с песком, какую фигурку из предложенных выбрал ребенок. Важно, создать оптимальные условия для работы детей в группе, чтобы ребенок взаимодействовал совместно с мамой, все необходимые материалы должны быть доступны ребенку на расстоянии вытянутой руки.¹¹¹

Для переключения внимания делаем небольшой перерыв 3-4 минуты и немного подвигаемся под музыку, а затем переходим к следующему этапу: изготовление поделок по образцу. В зависимости от темы занятия изготавливаем: аппликацию, поделку или рисунок. Важно, чтобы ребенок смог сам выполнить несложные действия: закрепить цветок на поверхности бумаги; размазать пальчиками кусочки пластилина, порвать кусочки

¹¹¹ Палагина А.О. Особенности организации арт-терапевтических занятий с детьми раннего возраста, Сборник по итогам международного конкурса «Лучшие научные тезисы -2018» - НИЦ «Олимп», Москва, 14 июня 2018г. – 598с.

бумаги (при работе с детьми не применяются ножницы; педагог заранее подготавливает необходимые образцы для работы с аппликацией). Например, *на подготовленном образце*: три цветка из цветной бумаги на картоне с использованием пластилина, но ребенок выполнил один цветок. В этих случаях, у детей задействованы бессознательные уровни психической деятельности, происходит процесс знакомства с новым материалом и ребенку комфортно действовать согласно своим потребностям. Аппликации детей с арт-терапевтического занятия представлены на рисунке ниже.



Рисунок 2.3.3. Аппликации «Цветы»

В рамках арт-терапевтического занятия можно выполнить совместную работу с детьми с помощью взрослых, где будут применены различные техники: рисование пальчиковыми красками, аппликация. Мы изготовили совместную творческую работу и назвали: «Весенняя поляна». Данная работа показана ниже на рисунке.



Рисунок 2.3.4. Совместная работа «Весенняя поляна»

Групповая арт-терапевтическая работа должна проводиться регулярно, то есть каждую неделю дети с родителями посещают такие занятия с целью закрепления навыков взаимодействия с различным материалом и совместной игры в групповом формате. Таким образом, правильно организованная развивающая среда помогает эффективно проводить занятия с

детьми раннего возраста и способствует развитию каждого ребенка в малой группе.

Для развития не только мелкой моторики рук, но и слухового восприятия детей в рамках занятий применяются произведения классической музыки на электронных носителях. Комфортная среда помогает ребенку легко адаптироваться, а непосредственно развивающая среда направлена на эмоционально-личностное развитие детей.

Считаю, целесообразным применять программу в развивающих центрах и детских садах, так как подтверждена эффективность одновременного применения нескольких методов арт-терапии: музыкотерапии, песочной терапии, пластилинотерапии, изотерапии, танцевально-двигательной терапии, сказкатерапии при работе с песком. Важное направление в зрительном восприятии ребенка: цветотерапия.

Заключение

Монография «Фундаментализация и профессионализация как условие современного развития образования и науки» разработана на основе результатов научных исследований авторов.

Результаты выполненных исследований показали актуальность и своевременность для современной системы образования рассматриваемых вопросов в области педагогики, обучения, преподавания, подготовки педагогических кадров.

В целом, работа отражает научные взгляды на современное состояние системы образования. Она представляет интерес как для специалистов в области проведения научных исследований, так и специалистов-практиков

Библиографический список

1. Аверьянов А. Н. Системное познание мира: методологические проблемы. М: Политиздат, 1985. 263 с.
2. Андреев В. И. Педагогика высшей школы. Инновационно-прогностический курс: учеб. Пособие. Казань: Центр инновационных технологий, 2013. 500 с.
3. Антропова Н. А. Надпрофессиональные компетенции как фактор успеха в профессиональной деятельности // Международный журнал экспериментального образования. 2011. № 3. С. 157–158.
4. Бабурина В. В. Формирование и развитие познавательной активности в процессе дидактического мониторинга. – Пенза, 2004. – 165 с.
5. Байденко В. И. Компетенции в профессиональном образовании // Высшее образование в России. 2004. № 11. С. 3–13.
6. Байденко В. И., Оскарссон Б. Базовые навыки (ключевые компетенции) как интегрирующий фактор образовательного процесса // Профессиональное образование и формирование личности специалиста. Науч.метод. сборник. М., 2002. С. 22–46.
7. Бим-Бад Б. М. Аксиомы педагогики // Педагогика. 2010. № 3. С. 15–19.
8. Богин Г. И. Концепция языковой личности: Автореф. дис. ... д-ра филол. наук. М., 1982.
9. Большой Энциклопедический словарь, 2000.
10. Бондаревская Е. В., Кульневич С. В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания. Учебное пособие. Ростов-на-Дону: Творческий центр «Учитель», 1999. 560 с.
11. Брожик, В. Марксистская теория оценки. – М.: Прогресс, 1982. – 264 с.
12. Василькова Н. А., Алексеева Л. П. К вопросу о соотношении методики и педагогической технологии. Челябинск:, 2017. С. 67–70.
13. Вертьянова А.А. Особенности применения технологии критериального оценивания в современном учебном процессе // Вестник ПГГПУ. Серия № 1. Психологические и педагогические науки. 2016. №2-2. С.131-139
14. Вишнякова С. М. Профессиональное образование: Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика. М.: НМЦ СПО, Изд-во «Новь», 1999. 538 с.

15. Воронин А. С. Словарь терминов по общей и социальной педагогике. Екатеринбург: Издательство ГОУ-ВПО УГТУ-УПИ, 2006. 135 с.
16. Ворожцова О.А. Музыка и игра в детской психотерапии. М.: Издательство Института Психотерапии, 2009. – 90с.
17. Галагузов А. Н. Культурологический подход в профессиональной подготовке специалистов социальной сферы: автореф. дис. д-ра пед. наук:13.00.08. М., 2011.
18. Гендин А. М. Социологический мониторинг состояния и развития школы нового типа. – Красноярск: ИПКРО, 1999. – 111 с.
19. Гершунский Б. С. Философия образования. Учебное пособие для студентов высших и средних педагогических учебных заведений. М.: Московский психолого-социальный институт, 1998. 432 с.
20. Гнатышина Е.В., Саламатов А.А. Цифровизация и формирование цифровой культуры: социальные и образовательные аспекты// Вестник Челябинского государственного педагогического университета. - 2017. - № 8. – С. 19-24
21. Голышев А. И. Глобализация: культурологический подход // Вестник Псковского государственного университета. Серия: Социально-гуманитарные науки. 2014. № 5. С. 70–81.
22. ГОСТ ISO 9000:2015. Межгосударственный стандарт “Системы менеджмента качества. Основные положения и словарь”. Москва: Стандартинформ, 2015. 49 с.
23. Гульянц С. М. Сущность личностно-ориентированного подхода в обучении с точки зрения современных образовательных концепций // Вестник ЧГПУ. 2009. № 2. С. 40–52.
24. Гурьян Л. В., Половинко В.С. Компетентностная модель субъекта труда: концепция сквозных компетенций // Экономические науки. 2013. № 104. С. 49–52.
25. Демидова Н. И. Анализ подходов к понятию «Образовательная среда» в научной мысли XX века // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Философия. Психология. Педагогика. 2009. № 4 (9). С. 113–116.
26. Дударева Э. А. Психолого-педагогический мониторинг развития рефлексии в процессе обучения: монография. – Тюмень: Тюм. ГУ, 2016. – 164 с.
27. Ерецкий М.И., Пороцкий Е.С. Проверка знаний, умений и навыков. – М., 1978.

28. Ермолаева О. А., Фролов Д. Е. Общенаучный и социально-философский статус парадигмального подхода // Гуманитарий: актуальные проблемы науки и образования. 2008. № 7. С. 102–112.
29. Зеер Э. Ф. Психология профессионального образования : учебник для студ. учреждений высш. проф. Образования. М.: Издательский центр «Академия», 2013. 416 с.
30. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Эксперимент и инновации в школе. 2009. № 2. С. 7–14.
31. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д., Тихонова Е.А. Проективная диагностика в сказкатерапии.- СПб.: Речь, 2010. – 208с.
32. Иванов Д. Компетентности и компетентностный подход в современном образовании. М.: Чистые пруды, 2007. 32 с.
33. Иванова Е. О. Компетентностный подход в соотношении со знаниевоориентированным и культурологическим // Интернет-журнал «Эйдос». 2007.
34. Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность: Моногр. М.: Едиториал УРСС, 2004
35. Киселева М.В. Арт-терапия в работе с детьми: руководство для детских психологов, педагогов, врачей и специалистов, работающих с детьми/ М.В. Киселева.- СПб.: Речь, 2016. – 160с.
36. Клементьев Б. С., Федотова Г. П. Философия как методологическая программа для образования и воспитания человека // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Акмеология образования. Психология развития. 2014. № 4. С. 390–395.
37. Коджаспирова, Г. М. Коджаспиров А. Ю. Педагогический словарь. М.: Издательский центр «Академия», 2000. 176 с.
38. Компетентностный подход в образовательном процессе. Монография / А.Э. Федоров, С. Е. Метелев, А. А. Соловьев, Е. В. Шлякова. Омск: Изд-во «Омскбланкиздат», 2012. 210 с.
39. Компетенции в образовании: опыт проектирования: сборник научных трудов под ред. А. В. Хуторской, Москва: Научно-внедренческое предприятие «ИНЭК», 2007. 327 с.
40. Краевский В. В. Методология педагогического исследования: Пособие для педагога-исследователя. Самара: Изд-во СамГПИ, 1994. 165 с.
41. Краевский В. В. Общие основы педагогики: учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2005. 256 с.

42. Крицкий М. А. Создание общей схемы индикаторов системы мониторинга в школе // IV межвузовская конференция студентов и молодых ученых Волгоградской области: Тез. докл. науч. конф. (ВГПУ) (Волгоград, 8–11 декабря 1998 г.). – Волгоград: Перемена, 1998. – 3 с. 44-47.
43. Крицкий М. А. Функции педагогического мониторинга в инновационной школе // Развитие личности в образовательных системах Южно-Российского региона. – Ростов н/Д: Изд-во Рост. гос. пед. унта, 1999. – 5 с. 45-50.
44. Крузе Б. А. Лингвоинформационный подход в логике требований федерального государственного образовательного стандарта // Педагогическое образование и наука. 2014. №5. С.108-111.
45. Кудж С. А., Цветков В. Я. Информационные образовательные единицы // Дистанционное и виртуальное обучение. 2014. № 1. С. 24–31.
46. Культуросообразный подход к подготовке менеджеров государственного управления: монография / В. Л. Бенин, Е. Д. Жукова, О. В. Фролов. – М.: ФЛИНТА, 2016. 418 с.
47. Кун Т. С. Структура научных революций. М.: Прогресс, 1977. 300 с.
48. Мазалова М. А., Уракова Т. В. История педагогики и образования. М.: Высшее образование, 2006. 192 с.
49. Максакова В. И. Педагогическая антропология: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. Заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2004. 208с.
50. Малышева А.А., Невраева И.В. Компетенции молодых выпускников глазами работодателей // Известия ТПУ. 2006. № 8(309). С. 225–228.
51. Мангилева Н. Н. Модель педагогического мониторинга инновационной деятельности // Управление качеством образования: аспект качества деятельности руководителя и педагога: материалы III Всероссийской научно-практической конференции 4.04.2002. – Екатеринбург, 2002. – С. 2–8.
52. Методология педагогики: монография / Е. А.Александрова, Р.М. Асадуллин, Е. В. Бережнова [и др.]; под общ. ред. В.Г. Рындак. М.: ИНФРА-М, 2018. 296 с.
53. Микешина Л. А. Философия науки: Современная эпистемология. Научное знание в динамике культуры. Методология научного исследования: учебное пособие. М.: Прогресс-Традиция: МПСИ: Флинта, 2005. 464 с.

54. Митина Л. М. Психология личностно-профессионального развития субъектов образования. Москва, Санкт-Петербург: Нестор-История, 2014. 376 с.
55. Морева О. В. Педагогические парадигмы: опыт систематизации // Вестник Тюменского государственного университета. Социально-экономические и правовые исследования. 2004. № 2. С. 154–165.
56. Низаметдинов И. Б. Мониторинговое управление как условие оптимизации педагогического общения // Развитие у будущих учителей воспитательно-культурного потенциала и личностно-творческого потенциала: материалы республиканской научно-практической конференции. – Казань: РИЦ «Школа», 2001. – С. 41–
57. Никаноров Н. Д., Гавров С. Н. Образование в процессе социализации личности // Вестник УРАО. 2008. № 5. С. 21–29.
58. Новиков А. М. Основания педагогики. М.: Эгвес, 2010. 208 с.
59. Новиков А. М. Профессиональное образование: устремление в будущее // Проблемы современного образования. 2012. № 3. С. 5–10.
60. Образовательную среду переводят в цифровой формат [Электронный ресурс] // Статья от 22 декабря 2017г. URL: <https://www.минобрнауки.рф/пресс-центр/11875/>
61. Орешкина А. К. Понятийно-категориальный аппарат педагогики постиндустриального образования: к вопросу формирования и развития // Профессиональное образование. Столица. 2017. № 1. С. 15–18.
62. Палагина А.О. Особенности организации арт-терапевтических занятий с детьми раннего возраста, Сборник по итогам международного конкурса «Лучшие научные тезисы -2018» (Москва, 14 июня 2018г).- Москва: НИЦ Олимп. – 598с.
63. Педагогика / Н. И. Болдырев, Н. К. Гончаров, Б. П. Есипов, Ф.Ф. Королёв. М.: Просвещение, 1968. 528 с.
64. Педагогическая психология: Учеб. для студ. высш учеб заведений / Под ред. Н. В. Ключевой. - М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. - 400 с.
65. Педагогический энциклопедический словарь под ред. Б. М. Бим-Бад, Москва: 2002. 528 с.
66. Пидкасистый П. И., Мижериков В. А., Юзефовичус Т. А. Педагогика: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / под ред. П.И. Пидкасистый. М.: Издательский центр «Академия», 2014. 624 с.
67. Подольский А.. Возможно ли создание универсальной модели ключевых компетенций? М.: НИУ ВШЭ, 2014.

68. Полякова М.Н. Историко-ретроспективный анализ предмета педагогической диагностики в научных исследованиях кафедры дошкольной педагогики Герценовского университета // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2013. № 155. С. 119–127.
69. Рагозина Г. А., Коняхина И. В. Значение компетентностной парадигмы в образовании // Приволжский научный вестник. 2014. № 2(30). С. 159–166.
70. Раймундо Х. Высшее образование в Латинской Америке // Высшее образование в Европе. 2003. № 1. С. 28–31.
71. Ревко-Линардато П. С. Методы научных исследований: учебное пособие. Таганрог: Изд-во ТТИ ЮФУ, 2012. 55 с.
72. Речкин Н. С. Стереотипы в образовании и реформы: к вопросу о новой парадигме образования // Гуманитарные и социально-экономические науки. 2006. № 3. С. 212–215.
73. Савотина Н. Л. Понятие «парадигма» и его статус в педагогике // Педагогика. 2012. № 10. С. 3–10.
74. Сальникова О. А. Ключевые компетенции в современном образовании // Начальная школа плюс до и после. 2011. № 12. С. 74–78.
75. Селевко Г.К. Компетентности и их классификация // Народное образование. 2004. № 4. С. 137–143.
76. Сергеев Г. А. Компетентность и компетенции в образовании. Владимир: Издательство Владимирского гос. университета, 2010. 107 с.
77. Сергеев И. С., Блинов В. И. Как реализовать компетентностный подход на уроке и во внеурочной деятельности: практическое пособие. М.: АРКТИ, 2007. 132 с.
78. Сергеева И.Л. Трансформация массовой культуры в цифровой среде // Культура и цивилизация. – 2016. – Т. 6. – № 6А. – С. 55–65.
79. Сериков В. В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем. М.: Издательская корпорация «ЛОГОС», 1999. 272с.
80. Сластенин В. А., Исаев И. Ф., Шиянов Е. Н. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / под ред. В.А. Сластенин. М.: Издательский центр «Академия», 2002. 576 с.
81. Слепцов А. Ф., Слепцова М. В. Интеллектуальная образовательная среда: теоретические подходы и возможности реализации // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). 2016. № 5 (61). С.70-88.

82. Слепцова М. В. Компетентностный подход к организации учебного процесса профессионального образования // Профессиональное образование в современном мире. 2016. Т. 6. № 3. С. 408-413.
83. Слепцова М. В., Скубаева В. С. Формирование исследовательской компетенции на уроках «Технология» // Конструктивные педагогические заметки. 2018. Т.2. №6(10). С.124-138.
84. Столяров А. В. Активизация процесса обучения курсантов военного вуза на основе модульно-рейтинговой технологии.: Автореферат дисс. ... канд. пед. наук. - Воронеж.: ВГУ, 2011. - 24 с.
85. Сырямкина Е. Г., Румянцева Т. Б., Ливенцова Е. Ю. Практика развития надпрофессиональных компетенций студентов в современном университете // Образование и наука. 2016. № 7(136). С. 117–135.
86. Сысоев П.В. Методика обучения иностранному языку с использованием новых информационно-коммуникационных Интернет-технологий. – Ростов н/Д: Феникс, 2010. – 182с.
87. Ушакова Е.В. Системная философия и системно-философская научная картина мира на рубеже третьего тысячелетия. – Барнаул: Изд-во АГУ, 1998. – Ч. 1. – 264 с.
88. Файн Т. А. Исследовательский подход - технология компетентностной парадигмы в дополнительном профессиональном образовании // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2016. № 3 (28). С.120–131.
89. Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" N 273-ФЗ от 29 декабря 2012 года с изменениями 2017-2016 года.- <http://zakon-ob-obrazovanii.ru>
90. Федотов Б. В. Общая и профессиональная педагогика. Теория обучения: учебное пособие. Новосибирск: Издательство Новосибирского государственного аграрного университета, 2011. 215 с.
91. Харламов И. Ф. Педагогика: Учеб. пособие. М.: Гардарики, 2003. 519 с.
92. Хуторской А. В. Модель образовательной среды в дистанционном эвристическом обучении // Эйдос: интернет-журнал. 2005. № 9.
93. Чикильдина Н. А. К вопросу о ключевых компетенциях рабочих кадров и специалистов среднего звена // Проблемы современной науки. 2011. №1. С.123-133.
94. Школа 2100 / ред. А. А. Леонтьев. М.: Баласс, 1999-2000.
95. Шляхова И. Б. Педагогическая парадигма, теория, проблемы, поиски путей решения [Текст] // Теория и практика образования в

современном мире: материалы VII Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, июль 2015 г.). — СПб.: Свое издательство, 2015. — С. 54-64. — URL <https://moluch.ru/conf/ped/archive/152/8377/> (дата обращения: 02.05.2019)

96. Ямбург Е. А. Чему и как нужно учить наших детей // Учительская газета. 2009. № 11.

97. Ярошенко Н. Н. История и методология теории социально-культурной деятельности: учебник. М.: МГУКИ, 2007. 360 с.

98. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. М.: Смысл, 2001. 365 с.

99. Barell J. Teaching for Thoughtfulness: Classroom strategies to Enhance Intellectual Development.- NY, USA: Longman Publishers, 1995.- 190p.

100. Benefits of Using New Technology in Language Learning [Электронный ресурс] URL : <https://www.cae.net/5-benefits-using-new-technology-language-learning/>

101. Bloom, B. S., & Krathwohl, D. R. (1956). // Taxonomy of educational objectives; Handbook I: Cognitive Domain. New York: Longmans, Green.

102. Crystal D. English as a global language Cambridge: Cambridge University Press, 1997. – 160 p.

103. Draeger, J., del Prado Hill, P., & Mahler, R. (2015). Developing a student conception of academic rigor. // Innovations in Higher Education, 40(4), pp. 215–228

104. Gordon, M. E., Palmon, O. (2010). Spare the rigor, spoil the learning. // Academe, 96(4), pp. 25–27.

105. Jensen, E. (2005). Teaching with the brain in mind (2nd Ed.). Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

106. Kalashnikova L. A., Kostina E. A. Psychological and pedagogical approaches to the concept of «social maturity of personality» in foreign and domestic science // Bulletin of the Novosibirsk state pedagogical University. 2016. № 4. С. 18–28.

107. Lea S., Stephenson D., Troy J. Higher Education Students' Attitudes to Student-centred Learning: beyond 'educational bulimia'? // Studies in Higher Education Volume 28, No. 3, August 2003, pp. 321-334.

108. Lemons, P. P., & Lemons, J. D. (2013). Questions for assessing higher-order cognitive skills: It's not just Bloom's. // CBE - Life Science Education, 12, pp. 47–58.

109. Martin, J. H., Hands, K. B., Lancaster, S. M., Trytten, D. A., & Murphy, T. J. (2008). Hard but not too hard: Challenging courses and engineering students. // College Teaching, 56(2), pp. 107–113.

110. Matthews P.H.. Language [Электронный ресурс] // Статья. Словарь Oxford Concise Dictionary of Linguistics от 2000г. URL: <http://www.oxfordreference.com/abstract/10.1093/acref/9780199675128.001.0001/acref-9780199675128-e-1897?rskey=cN2A1U&result=1964>
111. Noskova T. N., Pavlova T. B., Yakovleva O. V. Analysis of domestic and international approaches to the advanced educational practices in the electronic network environment // Integration of Education. 2016. № 4 (20). С. 456–467.
112. Oskolkova V.R., Ozegova E.V., Kruze B.A. The Competence-Based Approach In The Russian Federation: The Definition Of The Notion And Structure Of The Professional Competence Of A Future Teacher // World Applied Sciences Journal. 2012. V. 20. № SPL.ISS. P. 20-23.
113. Richards C. E. A Typology of Educational Monitoring Systems // Educational Evaluation and Policy Analysis. – 1988. – Vol. 10, № 2. – P. 106–116.
114. Tsvetkov V. Y. Information Constructions // European Journal of Technology and Design. 2014. № 3 (5). С. 147–152.
115. Theall, M. (2009). Students Ratings: Myths vs. Research Evidence. Brigham Young University. Focus on Faculty Newsletter, 10(3), 2.
116. Svinicki M., McKeachie W. (2011). McKeachie’s Teaching Tips: Strategies, Research, and Theory for College and University Teachers
117. Yu, S.O. (2016). Using students’ feedback to evaluate teachers’ effectiveness. // Journal for Educators, Teachers and Trainers, Volume 7(1), 2016, pp. 182 – 192.

Сведения об авторах

Ваганова Елена Геннадьевна

старший преподаватель, кафедра иностранных языков гуманитарного факультета. Новосибирский государственный технический университет

Губернаторова Элина Викторовна

кандидат филолог. наук, доцент кафедры иностранных языков экономического и юридического профилей МИЭМИС, ФГБОУ ВО «Алтайский государственный университет»

Жогова Инна Геннадьевна

к.ф.н., доцент кафедры иностранных языков экономического и юридического профилей

Кузина Елена Владимировна

к.ф.н., доцент кафедры иностранных языков экономического и юридического профилей

Палагина Анна Олеговна

магистр психологии, педагог-психолог. Реабилитационный центр г. Калуги

Слепцова Марина Викторовна

кандидат педагогических наук/ доцент, ФГБОУ ВО "Воронежский государственный педагогический университет"

Электронное научное издание
сетевого распространения

Фундаментализация и профессионализация
как условие современного развития
образования и науки

монография

По вопросам и замечаниям к изданию, а также предложениям к сотрудничеству обращаться по электронной почте mail@scipro.ru

Подготовлено с авторских оригиналов



ISBN 978-5-907072-76-3



Усл. печ. л. 5,0.

Объем издания 3.9 МВ

Оформление электронного издания: НОО
Профессиональная наука, mail@scipro.ru

Дата размещения: 15.05.2019 г.

URL: <http://scipro.ru/conf/monographeducation5.pdf>.