
















## ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ: ПОДХОДЫ И ПРОБЛЕМЫ

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Республики Крым "Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова" (Симферополь)

Номер: 4 Год: 2018

	Название статьи	Страницы
	<b>РЕТРОСПЕКТИВНЫЙ АНАЛИЗ ПОДГОТОВКИ И ПРОВЕДЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ЭКСПЕРИМЕНТОВ В АВТОРСКОЙ НАУЧНОЙ ШКОЛЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ</b> <i>Тархан Л.З.</i>	8-18
	<b>СТРУКТУРА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ЭКСПЕРИМЕНТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ</b> <i>Гордиенко Т.П.</i>	19-26
	<b>ДИНАМИКА РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО КОМПОНЕНТА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ СПЕЦИАЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН</b> <i>Мыхнюк М.И.</i>	27-36
	<b>ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ, МАСТЕРСТВО И ЗРЕЛОСТЬ ПЕДАГОГА В СОВРЕМЕННОЙ ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ</b> <i>Журавлева О.И.</i>	37-41
	<b>ПРИМЕНЕНИЕ ПАКЕТА ПРИКЛАДНЫХ ПРОГРАММ МАТЛАВ ПРИ ОБУЧЕНИИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ ЭЛЕМЕНТАМ ИНТЕГРАЛЬНОГО ИСЧИСЛЕНИЯ</b> <i>Шамилев Т.М.</i>	42-47
	<b>ОРГАНИЗАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ЭКСПЕРИМЕНТА В УСЛОВИЯХ НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ МАГИСТРАНТОВ</b> <i>Шарипова Э.Р.</i>	48-52
	<b>РОЛЬ ПИЛОТАЖНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ЭКСПЕРИМЕНТЕ</b> <i>Кадырова Г.А.</i>	53-58
	<b>МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ</b> <i>Мустафаева Э.</i>	59-64
	<b>МЕТОДИКА ДИАГНОСТИКИ ЦЕННОСТНО-МОТИВАЦИОННОГО КОМПОНЕНТА ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ</b> <i>Самойлова М.В.</i>	65-69
	<b>НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ОТБОРА СОДЕРЖАНИЯ ОБУЧЕНИЯ ОБЛАЧНЫМИ ТЕХНОЛОГИЯМ В ВУЗЕ</b> <i>Сейтвелиева С.Н.</i>	70-78
	<b>ОСОБЕННОСТИ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ И СРЕДСТВ ИХ ДИАГНОСТИКИ</b> <i>Гареева Н.Н.</i>	79-87
	<b>ИГРА КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ МЕТОД ОБУЧЕНИЯ</b> <i>Ибрагимова Н.Э.</i>	88-93
	<b>ПРОФИОРИЕНТАЦИОННАЯ РАБОТА С ПОДРОСТКАМИ В УСЛОВИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ</b> <i>Кавизина К.Н.</i>	94-101
	<b>МОНИТОРИНГ РАЗВИТИЯ ДИДАКТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ СПЕЦИАЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН СТРОИТЕЛЬНОГО ПРОФИЛЯ</b> <i>Мустафаева Л.Ф.</i>	102-108
	<b>ОРГАНИЗАЦИЯ ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНТЕРАКТИВНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ВЕБ-РЕСУРСОВ В САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ</b> <i>Падерин А.В.</i>	109-113
	<b>ХАРАКТЕРИСТИКА СИТУАТИВНОЙ САМОАКТУАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ И ЕЕ ОСНОВНЫХ СОСТАВЛЯЮЩИХ</b> <i>Петрученя Т.Е.</i>	113-117
	<b>ПЛАН И ПРОГРАММА ПРОВЕДЕНИЯ ЭКСПЕРИМЕНТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПРОЕКТНО-КОНСТРУКТОРСКОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ ШВЕЙНОГО ПРОФИЛЯ В ВУЗЕ</b> <i>Токарчук Е.Ю.</i>	118-125

	<b>ДИАГНОСТИКА УРОВНЕЙ СФОРМИРОВАННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ЛИТЕРАТУРЫ В ДВУЯЗЫЧНОЙ СРЕДЕ</b> <i>Умерова Л.Р.</i>	126-131
	<b>РЕАЛИЗАЦИЯ ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ФОРМИРОВАНИЯ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В ХОДЕ ФОРМИРУЮЩЕГО ЭТАПА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ЭКСПЕРИМЕНТА</b> <i>Хаялиева С.З.</i>	132-137
	<b>РЕЗУЛЬТАТЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ЭКСПЕРИМЕНТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ УМЕНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ СПО НА ОСНОВЕ ТВОРЧЕСКОГО ПРОЕКТА</b> <i>Бублик Э.Х., Шарипова Э.Р.</i>	138-143
	<b>РАЗРАБОТКА ТЕСТА-ОПРОСНИКА ДЛЯ ДИАГНОСТИКИ СФОРМИРОВАННОСТИ ГОТОВНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ СПО К ВЫПОЛНЕНИЮ РЕМОНТА ТКАНЕЙ И ШВЕЙНЫХ ИЗДЕЛИЙ</b> <i>Зубалова А.В., Сейдаметова З.Н.</i>	144-149
	<b>СОДЕРЖАНИЕ УМЕНИЙ РАБОТАТЬ В КОМАНДЕ</b> <i>Красная А.В., Сейдаметова З.Н.</i>	150-158
	<b>ВЫЯВЛЕНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ МЕТОДИКИ ФОРМИРОВАНИЯ КОНСТРУКТОРСКИХ УМЕНИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ СПО</b> <i>Меметова А.А., Шарипова Э.Р.</i>	158-164
	<b>АНАЛИТИЧЕСКИЕ УМЕНИЯ БУДУЩИХ ЗАКРОЙЩИКОВ ПРИ ОПРЕДЕЛЕНИИ ТЕХНОЛОГИЧЕСКИХ СВОЙСТВ ТЕКСТИЛЬНЫХ МАТЕРИАЛОВ</b> <i>Самарская Н.Н., Самойлова М.В.</i>	165-171
	<b>СУЩНОСТНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ХУДОЖЕСТВЕННЫХ УМЕНИЙ БУДУЩИХ ЗАКРОЙЩИКОВ</b> <i>Тучина Н.А., Самойлова М.В.</i>	172-177
	<b>ДИАГНОСТИКА ЭФФЕКТИВНОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ УМЕНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ СПО В ПРОЦЕССЕ ВЫПОЛНЕНИЯ ТЕХНОЛОГИЧЕСКИХ ОПЕРАЦИЙ ПО ОБНОВЛЕНИЮ ОДЕЖДЫ</b> <i>Усеинова Л.Ю., Мазина Э.Э.</i>	178-183
	<b>ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ПРОВЕРКА ЭФФЕКТИВНОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ УМЕНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ СПО ПРИ ИЗГОТОВЛЕНИИ ДЕТСКОЙ ОДЕЖДЫ С ПРОФИЛАКТИЧЕСКИМИ СВОЙСТВАМИ</b> <i>Хрыканова Ю.В., Усеинова Л.Ю.</i>	184-192
	<b>РЕЗУЛЬТАТЫ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ ПРОВЕРКИ ЭФФЕКТИВНОСТИ АКТИВИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ СПО</b> <i>Чегер З.Р., Самойлова М.В.</i>	193-199
	<b>ДИАГНОСТИКА ЗНАНИЙ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ В СФЕРЕ ТРАДИЦИОННОГО КОСТЮМА КРЫМСКИХ ТАТАР</b> <i>Эмиршаева Н.А., Сейдаметова З.Н.</i>	200-204

УДК 378:001.891

**Тархан Ленуза Запаевна,**  
д-р пед. наук, профессор, заведующая кафедрой  
технологии и дизайна одежды и профессиональной педагогики  
ГБОУВО РК «Крымский инженерно-педагогический  
университет» (г. Симферополь)

## **РЕТРОСПЕКТИВНЫЙ АНАЛИЗ ПОДГОТОВКИ И ПРОВЕДЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ЭКСПЕРИМЕНТОВ В АВТОРСКОЙ НАУЧНОЙ ШКОЛЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ**

***Аннотация.** В статье выполнен ретроспективный анализ подготовки и проведения педагогических экспериментов в авторской научной школе профессиональной педагогики с 2002 г., определено научное направление системы педагогических исследований, рассмотрены научно-исследовательские идеи, получившие развитие в КИПУ, раскрыта сущность выполненных педагогических экспериментов.*

***Ключевые слова:** научная школа, педагогический эксперимент, профессиональная педагогика, компетентность, модель, исследование.*

**Tarkhan Lyenuza Z.**

## **RETROSPECTIVE ANALYSIS OF PREPARING AND CONDUCTING PEDAGOGICAL EXPERIMENTS AT THE AUTHOR'S SCIENTIFIC SCHOOL OF PROFESSIONAL PEDAGOGICS**

***Annotation.** The retrospective analysis of preparing and conducting pedagogical experiments at author's scientific school of professional pedagogics since 2002 is executed in the article, scientific direction of the system of pedagogical researches is specified, research ideas developed in CEPU are considered, the essence of the executed pedagogical experiments is exposed.*

***Keywords:** scientific school, pedagogical experiment, professional pedagogics, competence, model, research.*

**Постановка проблемы.** Важнейшей формой подготовки ученых и развития науки были и остаются сегодня научные школы, т. е. школы в науке, объединяющие в своих рядах исследователей в определенной сфере жизнедеятельности человека.

В «Концепции модернизации российского образования на период до 2016–2020 года», принятой в декабре 2014 года, осуществление государственной поддержки научных и творческих школ рассматривается как условие повышения качества профессионального образования, при соблюдении которого делается упор на развитие компетентностей педагогов и руководителей [1].

Научная школа как педагогическая система решает проблему обучения и подготовки научных кадров, привлечения последователей с точки зрения рассмотрения развития идей. Какие же идеи получили развитие в научной школе профессиональной педагогики в Крымском инженерно-педагогическом университете (КИПУ)?

**Анализ последних исследований и публикаций.** В «Государственной программе поддержки ведущих научных школ правительства РФ» указано, что понятие «научной школы» употребляют «применительно к относительно небольшому научному коллективу, объединенному не столько организационными рамками, не только конкретной тематикой, но и общей системой взглядов, идей, интересов, традиций – сохраняющихся, передающихся и развивающихся при смене научных поколений» [2].

Разные исследователи, в том числе А.Н. Антонов [3], выделяют в программах научных школ два типа научных идей: открытие новых методов и создание новых научных теорий, и называют их экспериментальными и теоретическими.

Так, в сфере профессиональной педагогики выделены две основные научные школы, сформировавшиеся во второй половине XIX в.: Петербургская и Московская. Причем Санкт-Петербург в те годы был столицей Российской империи и основная направленность работ была связана с государственным устройством, проблемами организации профессионального (профессионально-технического) образования, ее теоретическими основами. Это, в первую очередь, были работы И.А. Вышнеградского (1831–1895 гг.) и А.Г. Небольсина (1889–1917 гг.). Будучи ученым механиком и министром финансов, И.А. Вышнеградский разработал проект «Общего нормального плана промышленного образования в России» (1884 г.), который лег в осно-

ву государственной системы профессионального образования. Московская же школа профессиональной педагогики с самого начала ориентировалась на методические основы профессионального обучения. Ее основателями можно считать Д.К. Советкина и С.А. Владимирского, преподававших в Московском высшем техническом училище (в последствии МВТУ им. Н.Э. Баумана), которые создали операционно-предметную систему профессионального обучения. Система оказалась остро востребованной во всем мире в условиях развития поточно-массового промышленного производства и получила название «русской системы профессионального обучения» [4, с. 23–24].

**Цель статьи** – раскрыть сущность выполненных педагогических экспериментов в авторской научной школе профессиональной педагогики.

**Изложение основного материала.** Тип образования в научной школе предполагает получение нового знания, нового решения в процессе образования. Целью этого процесса является усвоение определенного способа мышления, обеспечивающего получение и производство новых знаний – образование перестает только транслировать знание и начинает его производить. В этом процессе системообразующим элементом является личность учителя, основателя школы, где осуществляется обучение научному творчеству, отличающаяся нестандартностью и новизной подходов.

В педагогике по дидактическим вопросам профессионального образования в парадигме проблемного обучения сложились несколько основных научных течений. Точкой отсчета зарождения нашей научной школы можно считать 2002 год, когда была защищена первая кандидатская диссертация на кафедре технологии и конструирования швейных изделий Крымского государственного индустриально-педагогического института (сейчас – Крымский инженерно-педагогический университет).

Работая в системе образования, естественным путем мы вошли в научное направление, возглавляемое И.Я. Лернером. Одно из направлений его научной школы – разработка преимущественно способов, приемов и методов организации учебно-познавательного процесса. И

мы вошли в эту систему с опосредованным контактом основателя школы и его последователей. Изучая труды последователей этой школы, рассматривая вопросы проблемного обучения с разных позиций, исследователи, принадлежащие к этим течениям, имеют подчас противоположные научные взгляды.

За короткое время была сформирована идея, лежащая в основе исследовательской программы научной школы, как результат обобщения знаний об объекте, т. е. процессе подготовки специалистов профессионального образования. Разнородные знания об объекте объединились в целостную систему, в которой активное вмешательство в обучающий процесс вылилось в педагогический эксперимент, направленный на конкретный предмет, проверяющий модель – его идеальный образ.

В любом случае в исследовании – применяем новый метод или вводим новые фундаментальные понятия, теории, утверждения, они должны быть в последующем подтверждены экспериментально.

В соответствии с типологией И.Е. Тамма [5], который выделил узкопрофильные и широкопрофильные научные школы, в зависимости от широты и содержания проблем. В школе «узкого» профиля, к которой мы относимся, все члены школы работают над общей проблемой в том направлении, как его определил лидер школы. Нужно заметить, что для такой области научного знания, как профессиональная педагогика, характерно преимущественное существование практикоориентированных научных школ, что определяется прикладным характером самой науки. При этом руководитель школы может индивидуально работать с каждым членом школы, проводящим свое собственное исследование, т. е. обучение происходит путем вовлечения в исследовательскую деятельность.

Как известно, вкладом в научное обоснование практической педагогической деятельности является педагогическое исследование, в котором исследовательский элемент сближает учебно-воспитательный процесс и научный поиск.

Объектами исследований нашей школы являлись педагогическая деятельность, содержание обучения, формы, методы и средства

педагогической работы в инженерно-педагогической отрасли образования – отрасли, которая интегрировала в себе как инженерные, так и педагогические основы знаний.

Одними из первых работ по исследованиям в инженерно-педагогическом образовании стали работы Л.Ю. Усеиновой «Формирование профессионально-практической компетентности будущих инженеров-педагогов в условиях производственной практики» и М.В. Самойловой «Формирование исследовательской компетентности будущих инженеров-педагогов в процессе профессиональной подготовки».

На разных этапах научного поиска ими изучался опыт деятельности высших учебных заведений Украины: Украинской инженерно-педагогической академии (г. Харьков), Киевского национального университета технологии и дизайна, Хмельницкого национального университета, в которых открылись специальности инженерно-педагогического образования.

Для оценки результатов педагогического эксперимента Л.Ю. Усеиновой использовалась экспертная оценка зависимости эффективности формирования профессионально-практической компетентности инженеров-педагогов швейного профиля от модификации методического инструментария организации и проведения практик, использования интегрированной программы производственной практики, обновления индивидуальных заданий, методики оценивания достижений студента-практиканта с учетом критериев и уровней сформированности профессионально-практической компетентности. К этой работе привлекались эксперты – ведущие специалисты швейной отрасли и преподаватели специальных дисциплин.

Экспериментальным путем доказано, что необходимым условием формирования профессионально-практической компетентности будущих инженеров-педагогов является использование интегрированной программы производственных практик, которая рассчитана на весь период обучения студента в учебном заведении. Интегрированная программа производственных практик является системообразующим учебно-методическим документом планирования практиче-

ской подготовки, в которой предусмотрена преемственность практик на различных курсах. Решение растущих по сложности теоретических и производственных задач на межпредметной основе представлено в виде алгоритма, который обеспечивает непрерывность их выполнения, содержит инструктивные материалы для руководителей практики и студентов-практикантов, методическое сопровождение прохождения практики, а также материалы для выполнения задач, оформление отчетных документов и подведение итогов.

В работе М.В. Самойловой в ходе педагогического эксперимента теоретически обоснованы, разработаны и апробированы модель и методика формирования исследовательской компетентности будущих инженеров-педагогов; обосновано и проверено содержание авторского курса по формированию исследовательской компетентности будущих инженеров-педагогов «Организация исследовательской деятельности».

В процессе формирующего эксперимента было обеспечено последовательное действие активных факторов интенсификации исследовательской компетентности, такие как формирование культуры научного исследования и научного творчества, использование проблемного обучения, использование методов активизации творческого мышления, последовательное привлечение студентов к выполнению работ малого, среднего и большого объемов, написание исследовательских разделов в курсовых работах и проектах по спецдисциплинам. Было обеспечено внедрение содержательных модулей, направленных на формирование исследовательской компетентности будущих инженеров-педагогов, в дисциплины «Введение в специальность», «Введение в швейное производство», в содержание студенческих практик, проведена методическая работа по подготовке студентов к участию в конференциях.

С целью диагностирования компонентов исследовательской компетентности был использован комплекс отдельных методик: методика определения ценностных ориентаций М. Рокича, методика определения мотивации профессиональной деятельности К. Замфир в модификации А. Реана и мотивов изучения авторского курса Н.Ц. Бадмаевой.



Параллельно с этими работами было выделено направление научных исследований, связанных с подготовкой специалистов профессионального образования швейного профиля, которое не имело глубокого изучения в Украине.

Первая диссертация в этом направлении была выполнена и защищена в 2002 году Л.З. Тархан «Макетно-графическое моделирование как средство изучения технологии швейных изделий будущими инженерами-педагогами».

Исследования в отрасли образования будущих инженеров-педагогов швейного профиля были проведены Ю.А. Шереметьевой, Э.Р. Шариповой, Г.А. Умеровой, З.Н. Сейдаметовой – преподавателями кафедры.

Так, в диссертационном исследовании Ю.А. Шереметьевой основной целью педагогического эксперимента являлась апробация в учебном процессе организационно-педагогических условий, обеспечивающих преемственность в содержании профессиональной подготовки инженеров-педагогов. Для проверки эффективности реализации преемственности на формирующем этапе педагогического эксперимента в учебном процессе были созданы организационно-педагогические условия, которые обеспечили реализацию преемственности в содержании профессиональной подготовки студентов швейного профиля.

Применение комплекса диагностических процедур в процессе экспериментального исследования осуществлялось через наблюдение, опрос, анкетирование, интервьюирование, тестирование, анализ результатов деятельности.

В работе З.Н. Сейдаметовой «Формирование информационной компетентности будущих инженеров-педагогов швейного профиля средствами мультимедийных технологий», выявлялась эффективность внедрения разработанной и научно обоснованной модели формирования информационной компетентности будущих инженеров-педагогов швейного профиля средствами мультимедийных технологий в процессе профессиональной подготовки. Эффективность реализации содержания разработанной модели достигалась за счет введе-

ния в учебный план подготовки специалистов дисциплины «Мультимедиа-технологии в обучении», где основной объем занятий приходился на практические занятия, на которых использовались разработанные методические рекомендации с мультимедийным сопровождением (скринкасты, демонстрирующие выполнение различных операций создания изображений, графики, анимации на компьютере). Это обеспечило успешность овладения студентами комплексом компьютерных программ для выполнения типовых задач (создание изображений презентации, анимации, монтаж видео и т. д.). На лабораторных занятиях по дисциплине «Компьютерное конструирование одежды» использовалось специально разработанное мультимедийное учебное пособие «Компьютерное конструирование одежды в САПР "Julivi"», получившее гриф МОНМС Украины. Это позволило повысить у студентов уровень необходимых умений и навыков работы с компьютерными программами специального назначения для разработки чертежей конструкций одежды и дало возможность самостоятельно разрабатывать мультимедийные проекты.

В данном исследовании после эксперимента высокий уровень сформированности умений и навыков по операционно-деятельностному критерию продемонстрировали 24,56 % студентов ЭГ, а в КГ таких студентов было 6,90 %.

Разработку и экспериментальную проверку модели формирования профессиональной компетентности будущих инженеров-педагогов швейного профиля в процессе педагогической практики выполнила в своем исследовании Э.Р. Шарипова.

Системно-структурный анализ педагогической практики будущих инженеров-педагогов в высших учебных заведениях Украины определил ее содержание, структуру и место в формировании профессиональной компетентности будущих инженеров-педагогов швейного профиля.

Теоретически обоснованная модель и реализация технологии формирования профессиональной компетентности будущих инженеров-педагогов в процессе педагогической практики установили, что только реализация всех педагогических действий обеспечит эффек-

тивность этого процесса. По результатам исследования было издано авторское учебно-методическое пособие «Педагогическая практика: сквозная программа, методические рекомендации» для будущих инженеров-педагогов швейного профиля.

В своем исследовании Г.А. Умерова экспериментально-опытным путем установила, что эффективность формирования аналитической компетентности будущих инженеров-педагогов швейного профиля в процессе изучения профессионально ориентированных дисциплин обеспечивается реализацией организационно-педагогических условий: создание мотивационной среды, способствующей формированию аналитической компетентности; обеспечение подготовки студентов к выполнению аналитической деятельности и внедрение авторского спецкурса «Основы аналитической компетентности будущих инженеров-педагогов швейного профиля», отдельные модули которого внедрялись и реализовывались на междисциплинарной основе в процессе изучения профессионально-ориентированных дисциплин.

Для расширения возможностей внедрения спецкурса в содержание других видов подготовки был разработан учебно-методический комплекс «Аналитическая компетентность» с программой и методическими рекомендациями по выполнению аналитических работ.

В целом констатирующий этап экспериментов проводился в вузах Украины: Киевском национальном университете технологии и дизайна, Украинской инженерно-педагогической академии (г. Харьков), Хмельницком национальном университете, Днепропетровском университете имени Альфреда Нобеля, Луганском национальном университете имени Тараса Шевченко, Киевском национальном университете имени Тараса Шевченко, Бердянском государственном педагогическом университете. Анализировалось и оценивалось состояние традиционной профессиональной подготовки студентов – будущих инженеров-педагогов швейного профиля, выявлялись существующие проблемы.

Опытно-экспериментальной базой исследований, проводимых в авторской научной школе, был Крымский инженерно-педагогический

университет. Формирующий этап экспериментов проводился в условиях реального образовательного процесса. В нем участвовали студенты специальности «Профессиональное образование». Средний показатель эффективности влияния методик на формирование у студентов тех или иных качеств находился в пределах от 10,00 % до 25,00 %.

Расширение рамок научной школы происходит за счет вовлечения в исследовательскую программу специалистов смежных отраслей образования. Так, Е.А. Черной из Бердянского государственного педагогического университета успешно защищена диссертация на тему «Формирование профессиональной компетентности бакалавра-преподавателя практического обучения в области экономики в высшем учебном заведении».

Мустафаевой Э. защищена диссертация на тему «Обучение устной разговорной английской речи студентов старших курсов неязыковых специальностей с использованием проектной методики», эксперимент ставился среди обучающихся 4-х курсов по специальности «Международная экономика». Результаты экспериментальной работы обусловили перераспределение успешности обучаемых в экспериментальных группах: почти в два раза уменьшилось число студентов со средним уровнем; студентов же с достаточным и высоким уровнем стало на 14,62 % больше. Результаты проведенного эксперимента продемонстрировали действенность предложенной методики, подтвердили эффективность и целесообразность разработанной системы упражнений, соответствующих этапам проекта при обучении устной разговорной речи.

Большой вклад в развитие школы вносят доктора педагогических наук нашего университета: профессор З.С. Сейдаметова со своими аспирантами, исследующими проблемы информационно-компьютерных технологий обучения; доцент М.И. Мыхнюк, под чьим руководством аспиранты занимаются проблемами среднего профессионального образования.

**Вывод.** Работы учеников научной школы объединены в рамках единой научно-исследовательской программы и так или иначе связа-

ны с работами самого руководителя. Поэтому считается естественным и едва ли не обязательным иметь представление о содержании исследований своих коллег по школе и осуществлять взаимодействия в ходе исследований, которые осуществляются на различного рода семинарах и коллоквиумах, которые чаще всего носят неформальный характер. Перспектива развития школы и дальнейших исследований заключается в продолжении вовлечения исследователей различных сфер образования в процесс разрешения проблем профессионального образования и качественной подготовки выпускников вузов, повышения научно-квалификационного уровня кандидатов наук.

### **Список использованных источников**

1. Концепция развития образования на 2016–2020 годы от 29 декабря 2014 года (№ 2765-р) [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://2016-god.com/konceptsiya-razvitiya-obrazovaniya-na-2016-2020-gody/>.
2. Ведущие научные школы России. Справочник. – М. : Янус-К, 1998. – 624 с.
3. Антонов А.Н. Преемственность и возникновение нового знания в науке / А.Н. Антонов. – М. : Изд-во Московского университета, 1985. – 171 с.
4. Грезнева О.Ю. Научные школы (педагогический аспект) / О.Ю. Грезнева. – М., 2003. – 69 с.
5. Школы в науке : сборник / под ред. С.Р. Микулинского, М.Г. Ярошевского, Г. Креба, Г. Штейнера. – М. : Наука, 1977. – 523 с.

УДК 378:001.891

**Гордиенко Татьяна Петровна,**  
д-р пед. наук, профессор,  
проректор по научной и инновационной деятельности  
ГБОУВО РК «Крымский инженерно-педагогический  
университет» (г. Симферополь)

## **СТРУКТУРА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ЭКСПЕРИМЕНТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ**

*Аннотация.* В статье рассмотрена структура педагогического эксперимента, основанная на формировании профессиональных компетенций будущих инженеров. Приведены основные компоненты профессиональных компетенций и уровни ее сформированности.

*Ключевые слова:* педагогический эксперимент, исследование, методы, профессиональные компетенции.

**Gordienko Tatyana P.**

## **STRUCTURE OF THE PEDAGOGICAL EXPERIMENT FOR THE FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCIES**

*Annotation.* The structure of the pedagogical experiment based on the formation of professional competencies of future engineers is considered in the article. The main components of professional competencies and levels of their formation are given.

*Keywords:* pedagogical experiment, research, methods, professional competencies.

**Постановка проблемы.** В современном образовательном процессе стираются грани между различными этапами педагогического эксперимента. Для корректного понимания того или иного этапа необходимо рассмотреть структуру педагогического эксперимента с основными компонентами. Опытно-экспериментальная работа – метод внесения преднамеренных изменений в педагогический процесс, рассчитанный на получение образовательного эффекта, с последующей проверкой гипотезы. Данный метод исследования выступает как разновидность педагогического эксперимента [1].

**Анализ последних исследований и публикаций.** Теоретической основой опытно-экспериментальной работы в контексте педагогического эксперимента являются труды Ю.К. Бабанского, М.А. Данилова, В.И. Загвязинского, В.В. Краевского, А.Я. Найна, А.М. Новикова, А.В. Усовой.

**Цель статьи** – рассмотреть структуру педагогического эксперимента, в основу которого положена опытно-экспериментальная работа, основанная на формировании профессиональных компетенций будущих инженеров. В свою очередь, опытно-экспериментальная работа не возможна без практического эксперимента, в котором исследователь не просто провоцирует или создает условия для наблюдения предполагаемых закономерностей, а организует специальный контроль в виде управления переменными, которые оказывают влияние на протекание того или иного процесса.

**Изложение основного материала.** Опытно-экспериментальную работу можно осуществлять в четыре этапа: констатирующий, подготовительный, формирующий и контрольный. Рассмотрим примерный алгоритм опытно-экспериментальной работы по формированию профессиональных компетенций будущих инженеров при изучении фундаментальных дисциплин. Для этого необходимо:

- определить критерии, показатели и уровни сформированности профессиональных компетенций;
- осуществить прогнозирование результатов опытно-экспериментальной работы;
- внедрить в учебный процесс новый фактор воздействия (педагогические условия, методику и др.) на обучаемых (экспериментальную группу), направленный на формирование чего-либо, в нашем случае на формирование профессиональных компетенций;
- провести обработку и анализ результатов проведения экспериментальной работы;
- выполнить сравнение исходной и результирующей сформированности профессиональных компетенций будущего специалиста.

Первым этапом педагогического эксперимента является констатация факта о необходимости выполнения тех или иных действий.

Далее на констатирующем этапе эксперимента определяются критерии и показатели сформированности профессиональных компетенций будущего специалиста в соответствии с выделенными ранее компонентами. Однако для выполнения этой задачи необходимо уточнить, что исследователь понимает под тем или иным определением (в нашем случае под профессиональными компетенциями будущего инженера) и согласно его трактовке определить содержание компонентной структуры, охарактеризовать критерии и уровни сформированности (табл. 1 и 2).

Таблица 1

Компоненты профессиональных компетенций

№ п/п	Компонент	Описание
1	2	3
1	Мотивационный	Проявление познавательного интереса к фундаментальным дисциплинам, настойчивость в самостоятельном поиске информации, желание самостоятельно решить поставленное задание
2	Знаниевый	Прочные структурированные теоретические знания по дисциплинам определенного цикла, знание основных способов решения задач, знание принципов алгоритмизации
3	Деятельностный	Способность осуществлять анализ задачной ситуации, выбирать способ решения, действовать согласно алгоритму; умение составлять и решать системы уравнений, производить вычисления, визуализировать условие задачи
4	Рефлексивный	Умение оценить собственные знания, проверить собственные действия различными способами, обоснованно выбирать оптимальный путь решения задач, самостоятельно структурировать материал и разрабатывать ход решения задач

В соответствии с разработанными критериями и показателями определяют уровни сформированности профессиональных компетенций будущих специалистов: низкий, достаточный, средний и высокий, которые будут соответствовать оценкам «неудовлетворительно» (низкий), «удовлетворительно» (достаточный), «хорошо» (средний), «отлично» (высокий).



Уровни сформированности профессиональных компетенций можно охарактеризовать следующим образом (табл. 2):

Таблица 2

Уровни сформированности профессиональных компетенций

Уровень	Содержание	Оценка
1	2	3
Низкий	Отсутствует познавательный интерес к определенной науке, обучающийся не проявляет настойчивости в овладении дополнительными знаниями или самостоятельном решении задачи, теоретические знания носят фрагментарный характер, отсутствие знаний способов решения задач, следовательно, обучающийся не может самостоятельно справиться с поставленной задачей и осуществить проверку решения, выполнить самоанализ	Неудовлетворительно
Достаточный	Характеризуется познавательным интересом к определенным дисциплинам, связанным с внешним контролем, теоретические знания не прочные, знания о классификации задач и способах решений отсутствуют, решение поставленных заданий осуществляется методом «проб и ошибок», не доводится до конца, обучающийся не может выполнить проверку собственных действий другим способом	Удовлетворительно
Средний	Характеризуется прочными теоретическими знаниями и заинтересованностью в их постоянном дополнении с целью повышения успеваемости, обучающийся знает классификацию задач и способы их решения, доводит самостоятельно решение до конца, но с небольшими неточностями, может осуществить проверку полученного решения	Хорошо
Высокий	Для профессиональных компетенций характерны прочные структурированные знания, настойчивость в овладении дополнительной информацией с целью повышения собственной будущей конкурентоспособности. Обучающийся самостоятельно структурирует и обобщает материал, разрабатывает алгоритмические указания для решения новых задач, самостоятельно проводит решение задачи и осуществляет разностороннюю оценку собственных действий	Отлично

В начале констатирующего эксперимента определяют начальный уровень сформированности профессиональных компетенций в экспериментальной и контрольной группе. Сравнение таких данных

для проведения дальнейшего эксперимента должно показать, что экспериментальная и контрольная группы не отличаются по начальному уровню сформированности профессиональных компетенций будущего специалиста.

На подготовительном этапе экспериментальной работы разрабатывается методика формирования профессиональных компетенций будущего специалиста, основанная на поэтапном взаимосвязанном формировании структурных компонентов каждой компетенции.

Формирующий этап может состоять из подэтапов, представленных в таблице 3.

Таблица 3

Примерная структура формирующего этапа педагогического эксперимента

№ п/п	Подэтапы	Описание
1	2	3
1	Предварительный	Обучающегося знакомят с предлагаемой методикой, обучают действовать согласно предложенному образцу, пользоваться готовыми материалами
2	Основной	Обучающийся проявляет большую самостоятельную активность, анализ, синтез, обобщение, действия осуществляются под руководством преподавателя
3	Творческий	Обучающийся в основном действует самостоятельно, совершенствует и развивает полученные навыки

На предварительном подэтапе формирующего этапа эксперимента осуществляется знакомство с предлагаемой методикой и обучение действовать по шаблону, т. е. согласно предложенному образцу.

При осуществлении основного подэтапа формирующего эксперимента ставится цель – сформировать способности применять полученные знания и умения при решении учебных и профессиональных задач, в связи с чем уточняются задания данного этапа, например:

- формирование способности анализировать задачную (производственную) ситуацию;
- формирование интереса и умения обучающихся самостоятельно находить материал;

- формирование способности самостоятельно выбрать последовательность решения задачи;

- формирование способности визуализировать задачную ситуацию, получить численное описание.

Для достижения поставленной цели можно использовать такие формы организации занятий, как опрос, упражнения, беседа, самостоятельное решение задач. Результатом станет сформированность деятельностного компонента профессиональных компетенций, т. е. способность самостоятельно использовать новые знания, умения и навыки при решении задач.

Цель творческого подэтапа – формирование способности самостоятельно применять знания и умения в новых ситуациях. Для достижения данной цели можно ставить следующие задания:

- формировать способность оценивать собственные знания и умения;

- формировать способность на основе обобщения и систематизации создавать алгоритмы решения производственных задач;

- формировать способность оценить полученное решение и др.

Основными формами организации занятий могут быть семинар, командное соревнование, творческое задание. В результате у обучающихся формируются навыки творческого использования полученных знаний и умений для оценки результатов самостоятельной деятельности [2, с. 96].

Во время контрольного этапа опытно-экспериментальной работы определяются результирующие уровни сформированности профессиональных компетенций и проводится качественный анализ данных.

В ходе проведения экспериментальной работы по алгоритму определяется количество обучающихся с различными уровнями сформированности профессиональных компетенций в экспериментальной группе и сравниваются с контрольной [3, с. 149].

Для сравнения результатов констатирующего и контрольного этапов эксперимента рекомендуется использовать методы математической статистики. Согласно исследованиям Е.В. Сидоренко, для

сравнения двух выборок, экспериментальной и контрольной групп, по уровню усвоения знаний и сформированности умений можно использовать критерий Пирсона  $\chi^2$ . Критерий Пирсона  $\chi^2$  применяется для сопоставления эмпирического распределения признака с теоретическим, а также для сопоставления двух и более эмпирических распределений. Данный критерий позволяет определить, с одинаковой ли частотой встречаются разные значения признака в эмпирическом и теоретическом или двух эмпирических распределениях. Значение критерия Пирсона  $\chi^2$  рассчитывается по формуле:

$$\chi^2 = \sum_{j=1}^k \frac{(f_{эj} - f_m)^2}{f_m}, \quad (1)$$

где  $f_{эj}$  – эмпирическая частота по  $j$ -тому разряду признака;

$f_m$  – теоретическая частота;

$j$  – порядковый номер разряда;

$k$  – количество разрядов признака.

Если полученный критерий Пирсона находится в области от 7,815 до 11,345, то можно делать выводы о достоверности различий между экспериментальной и контрольной группами [4].

**Вывод.** Следовательно, если придерживаться предложенной структуры педагогического эксперимента, в основу которого положена опытно-экспериментальная работа по формированию профессиональных компетенций будущих инженеров при изучении фундаментальных дисциплин, то можно определить результирующие уровни сформированности профессиональных компетенций и провести качественный анализ полученных данных.

### **Список использованных источников**

1. Бухарова Г.Д. Опытнo-поисковая, опытнo-экспериментальная работа и педагогический эксперимент в диссертационных исследованиях / Г.Д. Бухарова // Научные исследования в образовании. – 2012. – № 11. – С. 6–11.

2. Использование информационных и телекоммуникационных технологий в образовательном процессе высшей школы : монография /

Т.П. Гордиенко, Н.В. Горбунова, О.Ю. Смирнова, А.А. Хрулева. – Ялта, 2016. – 232 с.

3. Гордиенко Т.П. Актуальные проблемы педагогического образования Республики Крым / Т.П. Гордиенко, Т.М. Головань, О.Ю. Смирнова // Проблемы современного педагогического образования. Сер. : Педагогика и психология : сборник научных трудов. – Ялта : РИО ГПА, 2017. – Вып. 55. – Ч. 2. – С. 146–155.

4. Сидоренко Е.В. Методы математической обработки в психологии / Е.В. Сидоренко. – СПб. : Речь, 2004. – 350 с.

УДК 378.12

**Мыхнюк Мария Ивановна,**  
д-р пед. наук, доцент,  
профессор кафедры автомобильного транспорта  
ГБОУВО РК «Крымский инженерно-педагогический  
университет» (г. Симферополь)

**ДИНАМИКА РАЗВИТИЯ  
ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО КОМПОНЕНТА  
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ  
ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ СПЕЦИАЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН**

*Аннотация.* В статье представлены результаты динамики развития профессионально-технологического компонента профессиональной культуры преподавателей специальных дисциплин, полученные в процессе констатирующего и формирующего этапов педагогического эксперимента.

*Ключевые слова:* развитие, профессиональная культура, эксперимент, преподаватель специальных дисциплин.

**Mykhnyuk Maria I.**

**DYNAMICS OF DEVELOPING PROFESSIONAL  
AND TECHNOLOGICAL COMPONENT OF PROFESSIONAL  
CULTURE OF SPECIAL DISCIPLINES TEACHERS**

*Annotation.* The article presents the results of development dynamics of professional and technological component of professional culture of special disciplines teachers obtained during the ascertaining and forming stages of the pedagogical experiment.

*Keywords:* development, professional culture, experiment, teacher of special disciplines.

**Постановка проблемы.** Управление процессом профессиональной подготовки будущих специалистов строительного профиля требует от преподавателей специальных дисциплин совершенствования различных видов профессионально-педагогических умений, которые являются составляющими профессионально-педагогического компонента профессиональной культуры педагогов. Для развития профессиональной культуры преподаватели должны иметь высокий уровень сформированных методологических, аналитических, прогно-

стических, проектных, ориентационных, технологических, мобилизационных, методических, интеллектуальных, коммуникативных и рефлексивных умений, необходимых для решения различных организационных и управленческих задач, возникающих в процессе осуществления профессионально-педагогической деятельности в СПО.

**Анализ последних исследований и публикаций.** Для изучения результатов развитости профессиональной культуры преподавателей специальных дисциплин нами использовались научные труды А. Ашерова, С. Гончаренко, А. Кыверялга, Д. Новикова, С. Сысоевой, касающиеся организации педагогического эксперимента в целом.

**Цель статьи** – проследить динамику развития профессионально-технологического компонента профессиональной культуры преподавателей специальных дисциплин на констатирующем и формирующем этапах педагогического эксперимента.

**Изложение основного материала.** В соответствии с программой исследовательско-экспериментальной работы по развитию профессиональной культуры преподавателей специальных дисциплин анализировались результаты развитости основных ее компонентов, одним из которых является профессионально-технологический.

Так как профессионально-педагогическая деятельность преподавателя специальных дисциплин является в сущности технологической, то это позволяет рассматривать технологию развития профессиональной культуры как комплекс методов, обеспечивающих успешное решение следующих задач: анализ и прогнозирование результатов учебного процесса; моделирование целостного процесса обучения на основе субъект-субъектных отношений; совершенствование педагогических и производственных технологий; реализация инновационного подхода к развитию творческого потенциала обучающихся; коррекция содержания, форм и методов обучения на всех этапах формирования их профессиональных компетентностей. Для решения этих задач и необходим комплекс определенных профессионально-педагогических умений.

В ходе исследования уровней развитости профессионально-технологического компонента профессиональной культуры препода-

вателей специальных дисциплин нами использованы приемы итогового обобщения и статистического анализа полученных данных.

Статистические данные развитости профессионально-технологического компонента профессиональной культуры преподавателей специальных дисциплин на базовом, достаточном и высоком уровнях на констатирующем этапе педагогического эксперимента отражены в таблице 1.

Таблица 1

Результаты диагностирования уровней развитости профессионально-технологического компонента развития профессиональной культуры преподавателей специальных дисциплин строительного профиля (на констатирующем этапе)

Виды профессионально-педагогических умений	Группы	Уровни развитости						$\chi^2$
		базовый		достаточный		высокий		
		абс.	%	абс.	%	абс.	%	
1	2	3	4	5	6	7	8	9
Аналитические	КГ	16	44,44	12	33,33	8	22,22	0,523
	ЭГ	13	36,11	14	38,89	9	25,00	
Прогностические	КГ	17	47,22	12	33,33	7	19,44	0,277
	ЭГ	18	50,00	10	27,78	8	22,22	
Проектные	КГ	14	38,89	14	38,89	8	22,22	1,022
	ЭГ	16	44,44	10	27,78	10	27,78	
Организационно-управленческие	КГ	15	41,67	13	36,11	8	22,22	0,232
	ЭГ	17	47,22	12	33,33	7	19,44	
Технологические	КГ	17	47,22	10	27,78	9	25,00	1,592
	ЭГ	13	36,11	15	41,67	8	22,22	
Методологические	КГ	16	44,44	13	36,11	7	19,44	0,520
	ЭГ	13	36,11	15	41,67	8	22,22	
Методические	КГ	14	38,89	13	36,11	9	25,00	0,090
	ЭГ	13	36,11	13	36,11	10	27,78	
Интеллектуальные	КГ	18	50,00	10	27,78	8	22,22	0,299
	ЭГ	16	44,44	12	33,33	8	22,22	
Коммуникативные	КГ	16	44,44	11	30,56	9	25,00	0,100
	ЭГ	16	44,44	10	27,78	10	27,78	
Рефлексивные	КГ	14	38,89	14	38,89	8	22,22	0,096
	ЭГ	14	38,89	13	36,11	9	25,00	
Ориентационные	КГ	14	38,89	11	30,56	11	30,56	0,251
	ЭГ	13	36,11	13	36,11	10	27,78	



Продолжение табл. 1

1	2	3	4	5	6	7	8	9
Исследовательские	КГ	13	36,11	16	44,44	7	19,44	0,948
	ЭГ	16	44,44	12	33,33	8	22,22	
Средний уровень сформированности профессионально-педагогических умений	КГ	–	42,59	–	34,49	–	22,92	0,064
	ЭГ	–	41,20	–	34,49	–	24,31	

Результаты сравнения показателей уровней развитости профессиональной культуры преподавателей специальных дисциплин (профессионально-технологический компонент) на констатирующем этапе эксперимента в контрольной и экспериментальной группах представлены в виде диаграммы на рисунке 1, построенной по данным таблицы 1.

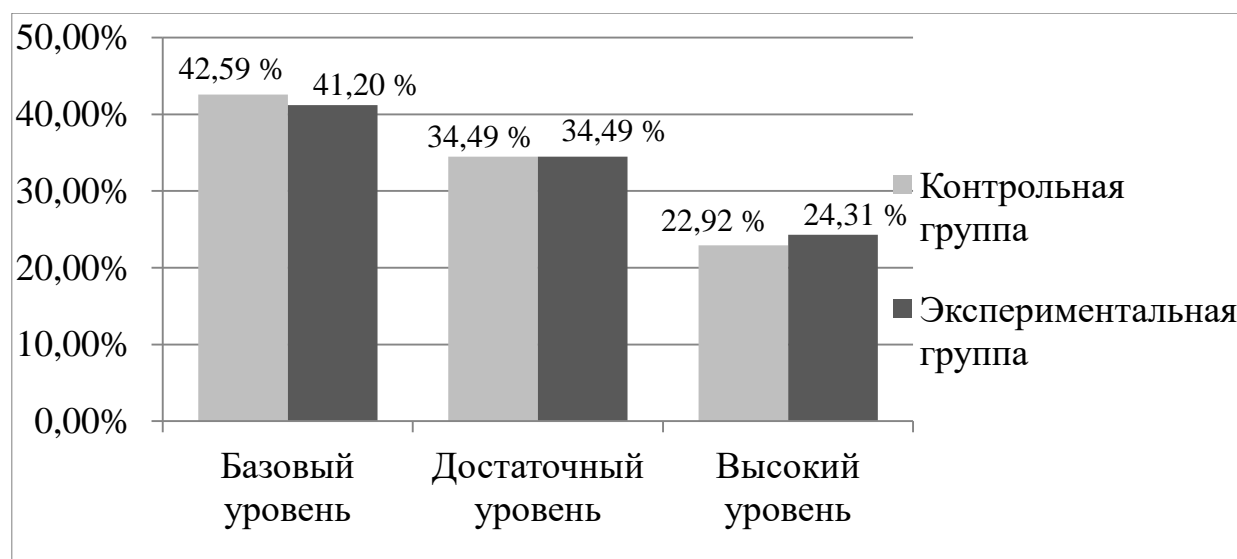


Рис. 1. Обобщенные результаты диагностирования уровней развитости профессионально-технологического компонента профессиональной культуры преподавателей специальных дисциплин строительного профиля (на констатирующем этапе)

Данная диаграмма иллюстрирует следующий диапазон профессионально-педагогических умений в структуре профессионально-технологического компонента: высокий уровень профессионально-педагогических умений преподавателей специальных дисциплин в контрольной группе составляет 22,92 %, в экспериментальной –

24,31 %; базовый уровень в контрольной группе имеют 42,59 %, а в экспериментальной – 41,2 %, что немного ниже, чем в контрольной; достаточный уровень профессионально-педагогических умений в контрольной и экспериментальной группах имеет по 34,49 % педагогов. При этом согласно критерию Пирсона отличия контрольной и экспериментальной групп статистически не значимы ( $\chi^2 = 0,064$ ) на уровне  $p \leq 0,05$ , что свидетельствует о принадлежности их к одной генеральной совокупности.

Таким образом, уровни развитости профессионально-педагогических умений профессионально-технологического компонента как в контрольной, так и экспериментальной группах на этапе констатирующего эксперимента является почти одинаковыми, что указывает на наличие определенной проблемы.

Следует отметить, что в процессе исследования кроме анкетирования преподавателей для определения самооценки уровня развитости профессионально-педагогических умений осуществлялось наблюдение за учебно-воспитательной деятельностью преподавателей специальных дисциплин с последующим анализом ее результатов, кроме того, изучался их опыт работы. На основе полученных данных можно сделать вывод, что большее количество преподавателей специальных дисциплин с высоким уровнем развитости профессионально-технологического компонента выявили желания в совершенствовании аналитических, технологических, коммуникативных и ориентационных умений; преподаватели с достаточным уровнем в первую очередь нуждались в совершенствовании прогностических, проектных, интеллектуальных, методических и коммуникативных умений, а респонденты с базовым уровнем – в совершенствовании всех видов профессионально-педагогических умений.

С целью повышения развитости профессионально-технологического компонента профессиональной культуры нами проводились семинары-практикумы, профессиональные тренинги, мастер классы, обучение в таких секциях как, «Школа профессиональной культуры», «Школа молодого преподавателя», «Школа инновационного опыта», на которых изучалась и разрабатывалась учеб-

но-методическая документация, выполнялось проектирование структуры и содержания учебных занятий различного типа, разрабатывались контрольно-оценочные средства и др.

В процессе *формирующего этапа* педагогического эксперимента прослеживали динамику развитости профессионально-технологического компонента путем оценивания системы различных видов умений, сформированных у преподавателей специальных дисциплин. Результаты динамики развитости уровней профессионально-технологического компонента представлены в таблице 2.

Таблица 2

Результаты диагностирования уровней развитости профессионально-технологического компонента развития профессиональной культуры преподавателей специальных дисциплин строительного профиля (на формирующем этапе)

Виды профессионально-педагогических умений	Группы	Уровни развитости						$\chi^2$
		базовый		достаточный		высокий		
		абс.	%	абс.	%	абс.	%	
1	2	3	4	5	6	7	8	9
Аналитические	КГ	9	25	15	41,67	12	33,33	2,350
	ЭГ	4	11,11	18	50	14	38,89	
Прогностические	КГ	13	36,11	13	36,11	10	27,78	4,756
	ЭГ	5	13,89	17	47,22	14	38,89	
Проектные	КГ	10	27,78	14	38,89	12	33,33	3,195
	ЭГ	4	11,11	17	47,22	15	41,67	
Организационно-управленческие	КГ	6	16,67	16	44,44	14	38,89	1,257
	ЭГ	3	8,33	19	52,78	14	38,89	
Технологические	КГ	10	27,78	11	30,56	15	41,67	5,087
	ЭГ	3	8,33	17	47,22	16	44,44	
Методологические	КГ	10	27,78	16	44,44	10	27,78	3,956
	ЭГ	4	11,11	16	44,44	16	44,44	
Методические	КГ	10	27,78	14	38,89	12	33,33	4,603
	ЭГ	3	8,33	18	50,00	15	41,67	
Интеллектуальные	КГ	10	27,78	16	44,44	10	27,78	2,364
	ЭГ	5	13,89	17	47,22	14	38,89	
Коммуникативны	КГ	11	30,56	15	41,67	10	27,78	2,914
	ЭГ	5	13,89	18	50,00	13	36,11	

Продолжение табл. 2

1	2	3	4	5	6	7	8	9
Рефлексивные	КГ	10	27,78	14	38,89	12	33,33	3,225
	ЭГ	4	11,11	18	50,00	14	38,89	
Ориентационные	КГ	14	38,89	12	33,33	10	27,78	11,667
	ЭГ	2	5,56	20	55,56	14	38,89	
Исследовательские	КГ	8	22,22	18	50,00	10	27,78	3,686
	ЭГ	3	8,33	17	47,22	16	44,44	
Средний уровень развитости профессионально-педагогических умений	КГ	–	28,01	–	40,28	–	31,71	9,998
	ЭГ	–	10,42	–	49,07	–	40,51	

Для большей наглядности результаты диагностирования развитости профессионально-технологического компонента профессиональной культуры преподавателей специальных дисциплин в контрольной и экспериментальной группе представлены в виде диаграммы (рис. 2), построенной по данным формирующего этапа педагогического эксперимента (табл. 2).

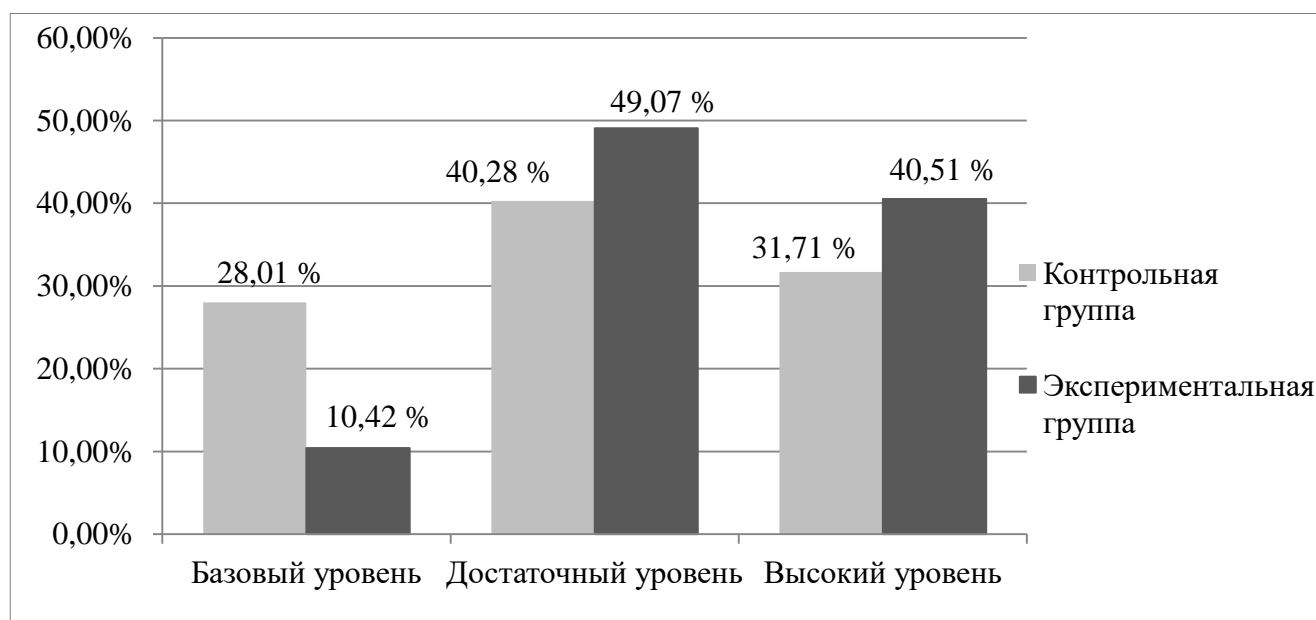


Рис. 2. Обобщенные результаты диагностирования уровней развитости профессионально-технологического компонента профессиональной культуры преподавателей специальных дисциплин строительного профиля (на формирующем этапе)

Результаты анализа диагностирования уровней развитости профессионально-педагогических умений как составляющей профессионально-технологического компонента профессиональной культуры преподавателей специальных дисциплин после формирующего этапа эксперимента свидетельствуют о повышении уровня развитости профессионально-педагогических умений в экспериментальной группе: высокий уровень имеют 40,51 % респондентов, что на 8,76 % больше, чем в контрольной группе; преподавателей с достаточным уровнем – 49,07 %, что на 8,79 % больше, чем в контрольной группе; преподавателей с базовым уровнем развитости профессионально-педагогических умений в экспериментальной группе меньше на 17,59 %. Эти отличия статистически значимы ( $\chi^2 = 9,998$ ) на уровне  $p \leq 0,05$ .

Сравнение результатов диагностирования уровней развитости профессионально-технологического компонента профессиональной культуры преподавателей специальных дисциплин, полученных в процессе констатирующего и формирующего этапов эксперимента, представлено в таблице 3 и на рисунках 3 и 4.

Таблица 3

Сравнительные результаты диагностирования уровней развитости профессионально-технологического компонента на констатирующем и формирующем этапах эксперимента

Этапы эксперимента	Группы студентов	Уровни развития профессиональной культуры						$\chi^2$
		базовый		достаточный		высокий		
		%	ЭГ–КГ	%	ЭГ–КГ	%	ЭГ–КГ	
Констатирующий	КГ	42,59	-1,39	34,49	0	22,92	+1,39	0,064
	ЭГ	41,20		34,49		24,31		
Формирующий	КГ	28,01	-17,59	40,28	+8,79	31,71	+8,80	9,998
	ЭГ	10,42		49,07		40,51		

Анализ полученных данных показал, что в контрольной группе после формирующего этапа эксперимента часть преподавателей с высоким уровнем развитости профессиональной культуры выросла на 8,79 %, а в экспериментальной – на 16,20 %; с достаточным уровнем

нем – в контрольной выросла на 5,79 %, в свою очередь, экспериментальной – на 14,58 %; а с базовым уровнем – в контрольной группе респондентов уменьшилась на 14,58 %, в экспериментальной – уменьшилось на 30,78 %.

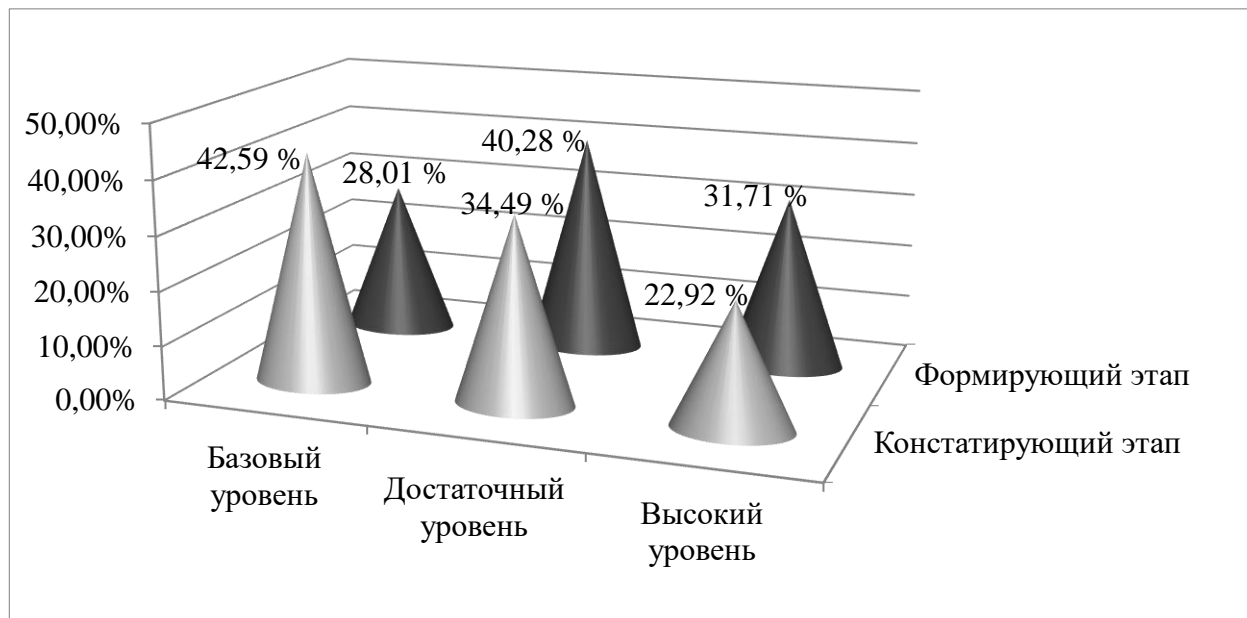


Рис. 3. Динамика развитости профессионально-технологического компонента в контрольной группе

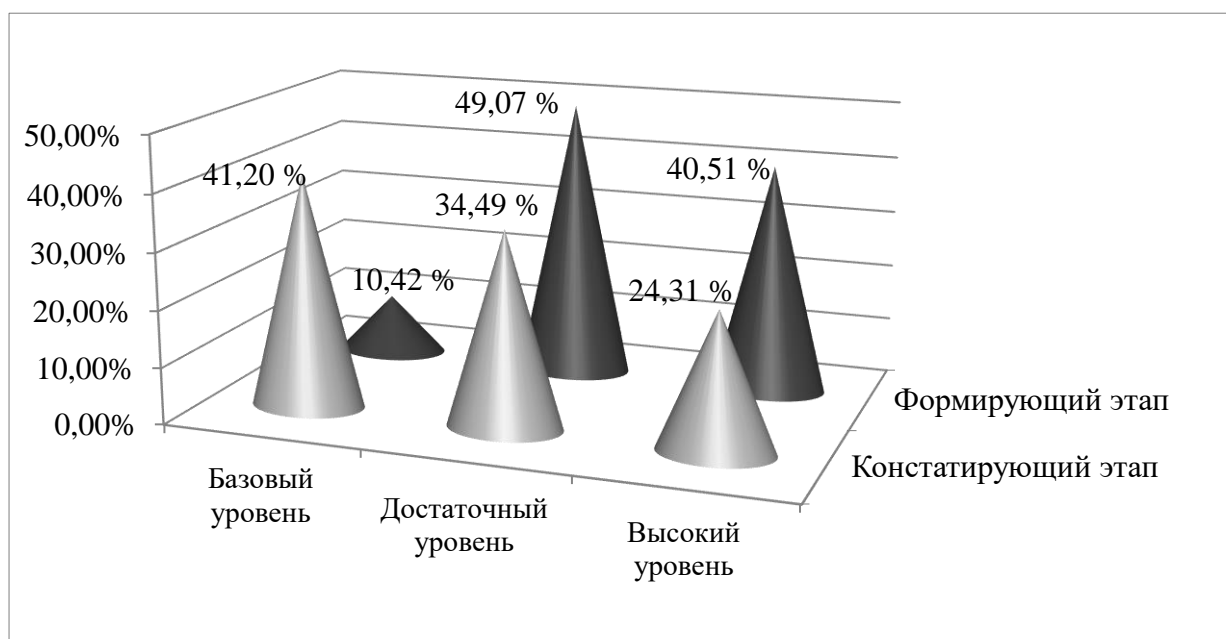


Рис. 4. Динамика развитости профессионально-технологического компонента в экспериментальной группе

Таким образом, статистический анализ данных показал следующее распределение преподавателей специальных дисциплин строительного профиля по уровням развития профессионально-технологического компонента профессиональной культуры: в контрольной и экспериментальной группах на констатирующем этапе эксперимента не имел значительного расхождения ( $\chi^2 = 0,064$ ) на уровне  $p \leq 0,05$ . На формирующем этапе количество респондентов в экспериментальной группе с высоким уровнем увеличилось на 8,80 %, с достаточным уровнем – на 8,79 %, в то время как с базовым – уменьшилось на 17,59 % по сравнению с контрольной группой. При этом отличие контрольной и экспериментальной групп после проведения формирующего этапа эксперимента является статистически значимым ( $\chi^2 = 9,998$ ) на уровне  $p \leq 0,05$ .

Таким образом, можно сделать **вывод**, что благодаря предложенной методической системе результативные показатели развития профессионально-технологического компонента профессиональной культуры преподавателей специальных дисциплин строительного профиля значительно улучшились.

УДК 378.12

**Журавлева Ольга Ивановна,**  
канд. искусствоведения, профессор,  
профессор кафедры музыкальной педагогики  
и исполнительства Гуманитарно-педагогической академии  
(филиал) ФГАОУ ВО «Крымский государственный  
университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта)

## **ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ, МАСТЕРСТВО И ЗРЕЛОСТЬ ПЕДАГОГА В СОВРЕМЕННОЙ ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ**

*Аннотация.* Тема исследования раскрывает одну из важнейших тем современной педагогической науки и практики – взаимоотношение понятий профессиональной компетентности, мастерства и зрелости современного педагога высшей школы.

*Ключевые слова:* педагогическая деятельность, компетентность, мастерство, зрелость.

**Zhuravleva Olga I.**

## **PROFESSIONAL COMPETENCE, MASTERY AND MATURITY OF A TEACHER IN MODERN HIGH SCHOOL**

*Annotation.* Research topic reveals one of the most important themes of modern pedagogical science and practice, the relationship between the concepts of professional competence, skill and maturity of a modern higher school teacher.

*Keywords:* pedagogical activity, competence, mastery, maturity.

**Постановка проблемы.** Проблема успешности реализации основных задач педагогики в значительной степени базируется на уровне развития личностных, профессиональных качеств и способностей педагога, то, что чаще всего связано с понятием компетентность. Однако теоретический анализ проблемы в современной педагогической науке (В. Веденский, О. Козырева, В. Краевский, Н. Кузьмина, М. Скаткин, А. Хуторской и др.) дает основание утверждать, что профессиональная компетентность и связанные с ним «мастерство» и «зрелость» требуют дальнейших исследований.



**Анализ последних исследований и публикаций.** Профессиональная компетентность, зрелость и мастерство педагога – одна из приоритетных областей деятельности ряда современных ученых: Г. Воронцовой, Е. Вториной, И. Зимней, Н. Кузьминой, А. Марковой, Г. Молчанова, Л. Петровской, Г. Сухобской, Т. Шамовой.

**Цель статьи** – рассмотреть категории профессиональной компетентности, мастерства и зрелости педагога высшей школы в контексте достижений современной педагогики.

**Изложение основного материала.** В психолого-педагогической литературе понятие «педагогическая компетентность» распространилось относительно недавно. С конца 1980 – начала 1990-х годов в отечественной науке появляется специальное направление – компетентностный подход в образовании. Внедрение понятия «профессиональная компетентность» обусловлено широтой ее содержания, интегративной характеристикой, которая объединяет такие понятия, как профессионализм, квалификация, профессиональные способности и др. [1].

В отечественной научной литературе понятие компетентности трактуется как обладание специалиста определенной совокупностью знаний, умений, опытом и уровнем их использования в профессиональной деятельности. Более широко и детализировано данное понятие раскрыто в зарубежных источниках. Так, в англоязычных словарях на первый план выходит аспект «проявления способности педагога в условиях конкретной профессиональной деятельности, важнейшей основой которой является умение использовать не только знания, умения и навыки, но творческий потенциал в стратегии – поставленных задач ... Быть компетентным – значит обладать умением пользоваться полученными знаниями и опытом, интуицией и творческим потенциалом» [2, с. 21]. В данном определении понятие компетентности интегрирует когнитивный, мотивационный, этический, социальный и поведенческий компоненты, активно развиваемые в современной отечественной психолого-педагогической литературе.

Рассмотрим структуру понятия компетентности в деятельности педагога современной высшей школы. В подходах отечественных ученых компетентность определяется как единство теоретической,

практической и интуитивно-творческой готовности педагога к осуществлению профессиональной деятельности (А. Козырева, Н. Кузьмина, В. Краевский, А. Маркова, В. Шадриков и др.).

Опираясь на исследования указанных авторов, выделим следующие компоненты профессиональной компетентности:

а) личностная компетентность базируется на зрелости педагога в профессиональной деятельности;

б) социально-психологическая компетентность определяется как свойство индивида эффективно взаимодействовать с людьми, умение ориентироваться в социальных ситуациях, выбирать адекватные средства общения;

в) коммуникативная компетентность – конгломерат знаний, вербальных и невербальных умений и навыков общения;

г) профессионально-педагогическая компетентность как способность к специфическому общению в условиях, определенных педагогической системой.

Основными элементами профессионально-педагогической компетентности педагога являются: специальная и профессиональная компетентность в сфере дисциплины, которая им преподается; методическая компетентность в средствах формирования знаний, умений и навыков; социально-психологическая компетентность в процессах взаимоотношений; дифференциально-психологическая компетентность в мотивах, способности, направленности; аутопсихологическая компетентность в сфере анализа преимуществ и недостатков своей деятельности [3, с. 92–97].

Не менее важным понятием в современной педагогике является *профессиональное мастерство*. В отечественной науке оно определяется как характеристика высокого уровня педагогической деятельности, основанной на высоком профессиональном уровне педагога, его общей культуре и опыте. Необходимыми условиями педагогического мастерства являются гуманистическая позиция и профессионально значимые личностные черты и качества.

Ведущее место в процессе овладения педагогическим мастерством ученые отдают освоению профессиональных знаний и форми-

рованию профессиональных умений, которые трактуются как «сплав» знаний, навыков, целеустремленности и творческих возможностей каждого педагога. Поэтому овладение основами мастерства должно быть направлено не только на поиски знаний и выработку навыков, но и на развитие способности создавать такой «сплав» мастерства (по мнению Н. Кузьминой), который делает процесс деятельности педагога своеобразным и индивидуальным. Высшим проявлением педагогического мастерства является *педагогическое искусство или педагогическое творчество* [4].

Таким образом, мастерство необходимо считать важнейшей составной частью профессиональной компетентности, по существу, ее сердцевинной.

Обзор подходов к определению и характеристике уровней профессионального развития мастерства и становления педагога как творческой личности был бы неполным без анализа их с позиций акмеологического подхода, занимающего значительное место в определении понятия *профессиональной зрелости* педагога.

Данный подход направлен на изучение достижений и развитие профессиональных сил, которые трактуются как *зрелость* развития человека, готовность его к самопроявлению и функционированию, а в психологическом аспекте – как достижение пика напряжения эмоционального состояния личности, результатом которого является достижение наивысших показателей в деятельности и творчестве (Б. Ананьев, А. Бодалев, А. Деркач, Н. Кузьмина, В. Максимова и др.). Именно в этих аспектах уровня личностного развития используется в педагогике понятие *профессиональная зрелость*.

Если рассмотреть все три понятия с позиции этапов профессионализации личности педагога, то зрелость выступает как результат онтогенеза, направленный на достижение наивысшего развития духовных, интеллектуальных и физических способностей личности. В свою очередь, профессиональная зрелость в этих условиях является вершиной всей его жизнедеятельности, отражающей высокие достижения профессионального развития. Основным компонентом профессиональной зрелости педагога является самоактуализация. Пред-

ставители гуманистической педагогики и психологии (И. Витин, К. Гольдштейн, А. Маслоу, К. Роджерс и др.) рассматривали самоактуализацию как основу и главное условие профессиональной деятельности. Как пишет К. Гольдштейн «... стремление к самоактуализации является единственным мотивом человеческих поступков и жизнедеятельности в целом» [5, с. 95].

**Вывод.** Профессиональная компетентность, педагогическое мастерство и зрелость определяются активностью самого педагога как субъекта деятельности в процессе подготовки и в результате реализации социально-педагогических требований к его труду. Они формируют важные черты педагога как личности и профессионала в современной высшей школе.

Процесс дальнейшей актуализации проблемы компетентности, зрелости и мастерства современного педагога предполагает углубление исследования в области субъективных, личностных мотиваций педагога, его способности сохранять уникальность своей личности в условиях напряженной профессиональной работы.

### **Список использованных источников**

1. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А.В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58–64.
2. Козырева О.А. Профессиональная педагогическая компетентность / О.А. Козырева // Вестник ТГПУ. – 2009. – Выпуск 2 (80). – С. 17–23.
3. Рыкова Б.В. Педагогические условия самоактуализации личности будущего учителя в процессе профессиональной подготовки / Б.В. Рыкова, О.В. Сафронова // Гуманитарные исследования. – 2006. – № 4. – С. 92–97.
4. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя / Н.В. Кузьмина. – М. : Высшая школа, 2001. – 119 с.
5. Кошелева А.О. Самоактуализация личности в условиях высшего профессионального образования / А.О. Кошелева // Образование и общество. – 2006. – № 2. – С. 26–29.

УДК 378.147:51:004

Шамилев Тимур Мидатович,  
канд. физ.-мат. наук, доцент, доцент кафедры математики  
ГБОУВО РК «Крымский инженерно-педагогический  
университет» (г. Симферополь)

## ПРИМЕНЕНИЕ ПАКЕТА ПРИКЛАДНЫХ ПРОГРАММ MATLAB ПРИ ОБУЧЕНИИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ ЭЛЕМЕНТАМ ИНТЕГРАЛЬНОГО ИСЧИСЛЕНИЯ

*Аннотация.* В статье рассматривается возможность применения пакета прикладных программ MatLab при обучении будущих педагогов профессионального обучения элементам интегрального исчисления.

*Ключевые слова:* неопределенный интеграл, рациональная функция, простейшие дроби, MatLab.

Shamilev Timur M.

## APPLICATION OF MATLAB APPLIED PROGRAMS PACKAGE WHEN TRAINING FUTURE PROFESSIONAL TRAINING TEACHERS TO ELEMENTS OF INTEGRATED CALCULUS

*Annotation.* The article considers the possibility of applying MatLab package of applied programs in the training of future professional training teachers to the elements of integral calculus.

*Keywords:* indefinite integral, rational function, elementary fractions, MatLab.

**Постановка проблемы.** Подготовка будущих педагогов профессионального обучения включает в себя учебные дисциплины, в которых используются вычисления, связанные с нахождением первообразных различных функций. Множество всех первообразных функций для заданной функции представляет неопределенный интеграл. Неопределенный интеграл, его свойства и методы нахождения изучаются в математическом анализе и являются частью дисциплины «Высшая математика» традиционно изучаемой будущими педагогами профессионального обучения. Нахождение неопределенных интегралов опирается на различные сопутствующие вычисления. Сегодня существует пакет прикладных программ MatLab. Проблема состоит в

том, каким образом его можно использовать при обучении элементам интегрального исчисления.

**Анализ последних исследований и публикаций.** В статье Н.О. Котелиной и А.Б. Певного [1] рассматривалось применение системы символьных вычислений Maple в исследованиях, связанных с вычислением контактных чисел. В статье Л.П. Когана [2] речь шла о применении компьютерных программ для представления графического изображения функции комплексного переменного в учебном процессе. Как сообщала в своей статье И.Н. Вербицкая [3], в филиале ВУНЦ ВМФ «Военно-морская академия имени Адмирала Флота Советского Союза Н.Г. Кузнецова» (г. Калининград) применяются автоматизированные учебные курсы для обучения по математическим дисциплинам. В статьях Т.М. Шамилева [4; 5] речь шла о применении пакета программ MatLab для тождественных преобразований при обучении математике будущих педагогов профессионального обучения.

**Цель статьи** – обоснование применения пакета прикладных программ MatLab при обучении элементам интегрального исчисления будущих педагогов профессионального обучения.

**Изложение основного материала.** Процесс нахождения неопределенного интеграла для заданной функции называется интегрированием. Вычисление неопределенных интегралов требует от исследователя знания как самих методов, позволяющих свести заданный неопределенный интеграл к известному, так и умений проводить все необходимые вычисления, включающие в себя тождественные преобразования, разложение различных многочленов, использование свойств рассматриваемых функций и т. д. Основную сложность при нахождении неопределенного составляет именно длительность и сложность качественного вычисления.

Для проведения тождественных преобразований, использования различных свойств подинтегральных функций требуется хорошая математическая подготовка тех, кто производит эти вычисления. Незначительные вычислительные ошибки иногда меняют весь ход процесса нахождения окончательного результата. Это создает у обучаемого отрицательное отношение ко всему процессу вычислений и становится

преградой к изучению следующих разделов, связанных с неопределенными интегралами.

Непременным условием изучения любого раздела математики является постановка соответствующей ему задачи и метод или идея ее решения. Для того чтобы сконцентрировать основное внимание на самой идее поставленной задачи и для избежания перегруженности техническими вычислениями, можно в некоторых случаях использовать в качестве вспомогательного средства пакет прикладных программ MatLab. Процесс нахождения неопределенного интеграла с помощью различных приемов сводится к нахождению интеграла от рациональной функции. Для интегрирования рациональной функции ее разлагают в сумму простейших дробей, после чего можно вычислить неопределенный интеграл от каждого слагаемого; искомый результат является суммой итогов отдельных вычислений. Разложение рациональной функции на простейшие показано на следующем примере.

Пусть задана функция:

$$\frac{5x - 1}{x^2 - 2x - 15}$$

Применяя метод неопределенных коэффициентов, проведем разложение данной дроби:

$$\begin{aligned} \frac{5x - 1}{x^2 - 2x - 15} &= \frac{5x - 1}{(x + 3)(x - 5)} = \frac{a}{x + 3} + \frac{b}{x - 5} = \\ &= \frac{a(x - 5) + b(x + 3)}{(x + 3)(x - 5)} = \frac{x(a + b) + (-5a + 3b)}{(x + 3)(x - 5)}. \end{aligned}$$

Приравнивая коэффициенты числителей слева и справа при степенях переменной  $x$ , получим:

$$\begin{cases} x^0 & \{-5a + 3b = -1 \\ x^1 & \{ a + b = 5 \end{cases},$$

откуда следует:

$$\begin{aligned} a &= 5 - b \\ -5(5 - b) + 3b &= -1 \\ 8b &= 24 \\ b &= 3, a = 5 - 3 = 2. \end{aligned}$$

Таким образом:

$$\frac{5x - 1}{x^2 - 2x - 15} = \frac{2}{x + 3} + \frac{3}{x - 5}.$$

Полученное равенство позволяет вычислить неопределенный интеграл от данной функции:

$$\begin{aligned} & \int \frac{5x - 1}{x^2 - 2x - 15} dx = \\ & = \int \frac{2}{x+3} dx + \int \frac{3}{x-5} dx = 2\ln|x + 3| + 3\ln|x - 5| + C. \end{aligned}$$

Пример такого вида демонстрирует идею метода неопределенных коэффициентов для разложения рациональной функции на простейшие дроби и последующего нахождения неопределенного интеграла от нее. При нахождении неопределенных коэффициентов понадобилось решить систему двух линейных уравнений с двумя неизвестными. В других случаях подинтегральная рациональная функция может оказаться сложнее, что усложнит вычисления. Например, рассмотрим неопределенный интеграл:

$$\int \frac{4x^4 + 50x^3 + 214x^2 + 375x + 261}{(x + 1)^2(x + 4)^3} dx.$$

Для его вычисления необходимо разложить подинтегральную рациональную функцию на простейшие дроби:

$$\begin{aligned} & \frac{4x^4 + 50x^3 + 214x^2 + 375x + 261}{(x + 1)^2(x + 4)^3} = \\ & = \frac{a}{x + 1} + \frac{b}{(x + 1)^2} + \frac{c}{x + 4} + \frac{p}{(x + 4)^2} + \frac{q}{(x + 4)^3}. \end{aligned}$$

Для нахождения неизвестных коэффициентов  $a, b, c, p, q$  приведем правую часть к общему знаменателю:

$$\begin{aligned} & \frac{a}{x + 1} + \frac{b}{(x + 1)^2} + \frac{c}{x + 4} + \frac{p}{(x + 4)^2} + \frac{q}{(x + 4)^3} = \\ & = \frac{a(x + 1)(x + 4)^3 + b(x + 4)^3 + c(x + 1)^2(x + 4)^2}{(x + 1)^2(x + 4)^3} + \\ & \quad + \frac{p(x + 1)^2(x + 4) + q(x + 1)^2}{(x + 1)^2(x + 4)^3} = \end{aligned}$$



$$\begin{aligned}
 &= \frac{a(x^4 + 13x^3 + 60x^2 + 112x + 64) + b(x^3 + 12x^2 + 48x + 64)}{(x+1)^2(x+4)^3} + \\
 &\quad + \frac{c(x^4 + 10x^3 + 33x^2 + 40x + 16)}{(x+1)^2(x+4)^3} + \\
 &\quad + \frac{p(x^3 + 6x^2 + 9x + 4) + q(x^2 + 2x + 1)}{(x+1)^2(x+4)^3} = \\
 &= \frac{x^4(a+c) + x^3(13a+b+10c+p)}{(x+1)^2(x+4)^3} + \\
 &\quad + \frac{x^2(60a+12b+33c+6p+q)}{(x+1)^2(x+4)^3} + \\
 &\quad + \frac{x(112a+48b+40c+9p+2q)}{(x+1)^2(x+4)^3} + \\
 &\quad + \frac{(64a+64b+16c+4p+q)}{(x+1)^2(x+4)^3}.
 \end{aligned}$$

Приравняем коэффициенты слева и справа при одинаковых степенях переменной  $x$ . Тогда:

$$\begin{cases}
 a + c = 4 \\
 13a + b + 10c + p = 50 \\
 60a + 12b + 33c + 6p + q = 214 \\
 112a + 48b + 40c + 9p + 2q = 375 \\
 64a + 64b + 16c + 4p + q = 261.
 \end{cases}$$

Решая систему, получим ее решение:

$$a = 1, b = 2, c = 3, p = 5, q = 1.$$

В итоге:

$$\begin{aligned}
 &\int \frac{4x^4 + 50x^3 + 214x^2 + 375x + 261}{(x+1)^2(x+4)^3} dx = \\
 &= \ln|x+1| - \frac{2}{x+1} + 3\ln|x+4| - \frac{5}{x+4} - \frac{1}{2(x+4)^2} + C.
 \end{aligned}$$

Как видно, для вычисления второго неопределенного интеграла требуется провести значительные вычисления, относящиеся к тождественным преобразованиям и системам линейных алгебраических уравнений. В то же время этот неопределенный интеграл можно вычислить, используя возможности пакета прикладных программ MatLab. Для вычисления неопределенных интегралов в MatLab существует опе-

ратор «int», который позволяет вычислять неопределенный интеграл от рациональной функции. Результат его работы можно использовать далее в своих вычислениях после осуществления следующей процедуры:

```
>> syms x;  
>> g=sym('(((x+4)^3)*(x+1)+2*((x+4)^3)+3*(((x+1)^2)*((x+4)^2))  
+5*(((x+1)^2)*(x+4))+(x+1)^2)/(((x+1)^2)*((x+4)^3)');  
>> I=int(g,x)  
I =  
log(x+1)-2/(x+1)-5/(x+4)-1/2/(x+4)^2+3*log(x+4)
```

**Вывод.** Пакет прикладных программ MatLab можно применять при обучении элементам интегрального исчисления будущих педагогов профессионального обучения в качестве вспомогательного средства для вычисления неопределенного интеграла от рациональной функции.

### **Список использованных источников**

1. Котелина Н.О. Использование системы Maple для вычисления и оценки контактных чисел / Н.О. Котелина, А.Б. Певный // Математика в высшем образовании. – 2012. – № 10. – С. 49–56.
2. Коган Л.П. Визуальное исследование свойств функций комплексной переменной / Л.П. Коган // Математика в высшем образовании. – 2013. – № 11. – С. 85–92.
3. Вербицкая И.Н. Опыт использования автоматизированных обучающих курсов в преподавании высшей математики в вузе / И.Н. Вербицкая // Математика в высшем образовании. – 2014. – № 12. – С. 41–50.
4. Шамилев Т.М. Применение символьных вычислений пакета программ MatLab при обучении математике будущих инженеров-педагогов / Т.М. Шамилев // Ученые записки Крымского инженерно-педагогического университета. – 2016. – № 2 (52). – С. 107–112.
5. Шамилев Т.М. Применение пакета программ MatLab для тождественных преобразований при обучении математике будущих инженеров-педагогов / Т.М. Шамилев // Ученые записки Крымского инженерно-педагогического университета. – 2016. – № 3 (53). – С. 87–91.

УДК 378:377:001.891

**Шарипова Эльнора Решатовна,**  
канд. пед. наук, доцент, доцент кафедры технологии  
и дизайна одежды и профессиональной педагогики  
ГБОУВО РК «Крымский инженерно-педагогический  
университет» (г. Симферополь)

## **ОРГАНИЗАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ЭКСПЕРИМЕНТА В УСЛОВИЯХ НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ МАГИСТРАНТОВ**

*Аннотация.* В статье рассматриваются вопросы организации педагогического эксперимента в рамках магистерской программы в условиях научно-педагогической практики.

*Ключевые слова:* педагогический эксперимент, магистерская подготовка, научно-педагогическая практика.

**Sharipova Elnora R.**

## **ORGANIZATION OF PEDAGOGICAL EXPERIMENT WITHIN THE CONDITIONS OF SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL PRACTICE OF MASTERS**

*Annotation.* The article deals with the organization of pedagogical experiment within the framework of master's program during scientific and pedagogical practice.

*Keywords:* pedagogical experiment, master's training, scientific and pedagogical practice.

**Постановка проблемы.** Магистерская подготовка характеризуется увеличением самостоятельности студентов, их самообразования и вовлечения в исследовательскую деятельность. Педагогический эксперимент как компонент исследовательской работы магистрантов является неотъемлемой составляющей учебного процесса, требующей особого внимания к ее организации, в том числе и в условиях научно-педагогической практики.

**Анализ последних исследований и публикаций.** Проблема организации и планирования педагогического эксперимента выступает в теории и практике педагогики как одна из основных общетеоретических проблем, решение которой рассматривается в трудах многих

известных педагогов: С.И. Архангельского, Ю.К. Бабанского, В.И. Журавлева, В.И. Загвязинского, В.И. Михеева, А.И. Пискунова и др.

**Цель статьи** – раскрыть сущность организации педагогического эксперимента в условиях научно-педагогической практики магистрантов.

**Изложение основного материала.** Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту высшего образования по направлению подготовки 44.04.04 «Профессиональное обучение» реализация программы научно-педагогической практики направлена на

- приобретение магистрантами опыта реализации целостного образовательного процесса;
- выполнение комплексного анализа научно-педагогического и методического опыта в конкретной предметной области;
- проектирование отдельных компонентов образовательного процесса;
- экспертизу отдельных элементов методической системы обучения;
- апробацию различных систем диагностики качества образования;
- реализацию инновационных образовательных технологий;
- организацию и проведение педагогического эксперимента [1].

Проводимая в условиях научно-педагогической практики исследовательско-экспериментальная работа направлена на выявление эффективности поставленной исследователем-магистрантом гипотезы и апробирование разработанных программно-методических материалов.

Анализ современных подходов к организации и проведению педагогического эксперимента (В.И. Загвязинский, А.А. Кыверялг, А.М. Новиков, П.И. Образцов и др.) показал широкое разнообразие возможных вариантов его реализации в зависимости от целей исследования.

В организации педагогического эксперимента можно выделить следующие основные его этапы: подготовительный, организационно-практический, итоговый (рис. 1).



Рис. 1. Организация педагогического эксперимента

Следует отметить, что разработка научного исследования по программе магистратуры профессионального обучения в целом отражает все основные этапы организации педагогического эксперимента, выполняемые магистрантом в процессе всего времени его обучения.

В условиях научно-педагогической практики реализуется организационно-практический этап педагогического эксперимента. К данному этапу магистрант подходит с наработками по комплексу методического обеспечения педагогического эксперимента.

Под методическим обеспечением педагогического эксперимента понимают совокупность материалов, необходимых для организации экспериментальных воздействий. К таким материалам относят следующие:

- дидактические материалы к экспериментальным урокам;
- методические материалы (программы, рекомендации, указания и др.);
- наглядные пособия, ТСО и др.

Особого внимания на данном этапе требует подготовка методического инструментария для измерения и фиксации состояния параметров объекта: тестов, контрольных работ, анкет, опросников, планов и бланков наблюдений. Они должны быть разработаны и заранее размножены в необходимом количестве.

В организации педагогического эксперимента в условиях научно-педагогической практики магистрантов важно учитывать базу практики. Как правило, базой практики служат учреждения среднего профессионального образования (СПО). Учитывая этот факт, магистрантам следует помнить, что в процессе организации педагогического эксперимента им необходимо будет привлекать обучающихся СПО, а это, как правило, лица подросткового возраста. Согласно этому, магистрантам необходимо придерживаться требования: «не навреди», что означает – тщательное обдумывание всех возможных исходов проверяемого педагогического воздействия, максимального уменьшения риска отрицательных изменений в личности обучающихся. В связи с этим особого внимания требуют организационные работы по моделированию расписания, определению режима и объемов нагрузок, а также работы по согласованию хода эксперимента с планами работы СПО.

С программой педагогического эксперимента должны быть своевременно ознакомлены руководители практики от базы практики, кроме того, программа должна пройти утверждение в педагогическом коллективе СПО. Такая необходимость возникает в связи с тем, что требуется тщательно согласовать время проведения эксперимента, объект и другие организационные особенности с общими условиями педагогического процесса в группе и в колледже в целом.

Участники эксперимента (преподаватели, мастера производственного обучения и обучающиеся) должны быть проинструктированы, между ними должны быть налажены необходимые деловые отношения.

В процессе эксперимента научным руководителем проводятся консультации по его проведению, при необходимости производится коррекция программы эксперимента. К концу исследования обсуж-

даются критерии и показатели оценки его результатов, происходит их обработка на основе современных статистических методов, готовится текст к соответствующему разделу диссертации магистранта.

**Вывод.** Подготовка магистранта профессионального обучения к педагогическому исследованию в условиях научно-педагогической практики обеспечивает включение его в дальнейшем в исследовательскую профессионально-педагогическую деятельность, в процессе которой он сможет самостоятельно ставить и решать проблемы совершенствования процесса образования.

### **Список используемых источников**

1. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования (ФГОС ВО) по направлению подготовки 44.04.04 Профессиональное обучение (по отраслям), уровень магистратуры, программа подготовки «Технология и дизайн изделий легкой промышленности», утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от «3» декабря 2015 г. № 1409 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://fgosvo.ru/news/8/1591>.

УДК 378:001.891

**Кадырова Гульнара Аметовна,**  
канд. пед. наук, ст. преподаватель кафедры технологии  
и дизайна одежды и профессиональной педагогики  
ГБОУВО РК «Крымский инженерно-педагогический  
университет» (г. Симферополь)

## **РОЛЬ ПИЛОТАЖНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ЭКСПЕРИМЕНТЕ**

***Аннотация.** В статье уточнено понятие пилотажного исследования и раскрыта его роль как в педагогическом эксперименте, так и при постановке общей проблемы исследования. Отмечено, что пилотажное исследование необходимо для проверки или подтверждения правильности принятых промежуточных решений.*

***Ключевые слова:** педагогический эксперимент, пилотажное исследование, проблема исследования, профессиональное образование.*

**Kadyrova Gulnara A.**

## **THE ROLE OF THE PILOT STUDY IN THE PEDAGOGICAL EXPERIMENT**

***Annotation.** The article clarifies the concept of pilot study and reveals its role both in the pedagogical experiment and in the formulation of the general research problem. It is noted that pilot study is necessary to verify or confirm the correctness of the intermediate decisions taken.*

***Keywords:** pedagogical experiment, pilot study, research problem, professional education.*

**Постановка проблемы.** Учеными отмечено, что важной составляющей в научной педагогической деятельности (при выполнении прикладных научных исследований по педагогике) является эксперимент. В одном из своих докладов Л. Тархан отметила, что «его результаты дают возможность убедиться в эффективности новых идей, применяемых в педагогической практике» [1, с. 6–7]. Однако прежде чем приступить к экспериментальной работе, возникает множество вопросов, связанных с правильностью принятых решений для реализации «новых идей», ответить на которые возможно с помощью пилотажного исследования.



**Анализ последних исследований и публикаций** показал, что в научно-педагогической литературе достаточное внимание уделено описанию планирования, организации и проведения педагогического эксперимента, методики анализа полученных результатов и т. п. Этому посвящены труды С. Гончаренко, А. Кывырлуга, А. Наследова, А. Новикова, Е. Сидоренко и других ученых.

Более подробное описание об организации и роли пилотажного исследования представлено в учебной литературе по социологии, в частности В. Добренькова и А. Кравченко [2]. Трансформируя представленные авторами рекомендации, создается возможность его применения при организации как педагогического эксперимента, так и педагогического исследования в целом.

**Цель статьи** – раскрыть роль пилотажного исследования в педагогическом эксперименте.

**Изложение основного материала.** При формулировании цели и задач педагогического эксперимента необходимо опираться на общую гипотезу исследования, которая, в свою очередь, вытекает из проблемы. На рисунке 1 показана последовательность постановки целей, соответствующая логике постановки работы в педагогическом исследовании.



Рис. 1. Последовательность постановки целей исследования

Из рисунка 1 видно, что исследователь, прежде всего, сталкивается с неким противоречием и далее по схеме, из противоречия формулируется проблема, а после – предположение о способах и средствах ее устранения. Все это в совокупности формирует цель и задачи будущей экспериментальной работы.

Неоспоримо, что при постановке проблемы важно учитывать истинное состояние дел в системе образования, и, как было отмечено ранее, она (проблема) вытекает из противоречия между идеальным и реальным состоянием желаемого результата в системе того же образования. Однако сделать это не так уж просто начинающему исследователю (диссертанту), особенно без опыта работы в педагогической сфере.

Сложность составляет так же формулирование гипотезы, которая будет определять в дальнейшем путь исследования и, в частности, ход и содержание эксперимента. Более того, именно для подтверждения или опровержения гипотезы необходимо проведение экспериментальной работы. Как отмечает А. Новиков, «желательно как можно быстрее приступить к опытно-экспериментальной работе или эксперименту, но это не призыв «сломя голову» бросаться экспериментировать неизвестно зачем, неизвестно что и неизвестно как» [3, с.56].

Для того чтобы сформулировать противоречие, проблему и гипотезу в педагогическом исследовании, и, как следствие, спланировать эксперимент, необходимо осуществить пилотажное исследование, которое бы служило обоснованием для составления и корректировки их содержания, плана, программы и т. п.

Для подтверждения данного утверждения обратимся к определению «пилотажного исследования». Как отмечено в словаре профессионального образования, «пилотажное исследование – это пробно-поисковый тип исследования, которое проводится до основного и является его упрощенной формой» [4, с. 233].

Согласно этому определению, а также анализу диссертационных работ по профессиональной педагогике, можно выделить две основные роли пилотажного исследования:

- первая заключается в подтверждении противоречия, проблемы и гипотезы в исследовании, которые могли быть выявлены ранее с помощью теоретических методов исследования;

- вторая заключается в проверке качества подготовки педагогического эксперимента, охватывая при этом небольшие совокупности,

и основывается на упрощенной программе, т. е. своего рода проверка «правильности» постановки будущего эксперимента.

В результате анализа ряда диссертационных работ по теории и методике профессионального образования было выявлено наличие в их структуре пилотажного исследования, целью которого было подтверждение общей проблемы исследования. Так, в научной работе И. Абрамовой отображены результаты анкетирования студентов и работодателей, которые подтверждают целесообразность выдвинутой проблемы и ее решения [5, с. 27–30]. Аналогично решила данную задачу в своей диссертационной работе М. Самойлова, подтвердив необходимость формирования исследовательской компетентности будущих инженеров-педагогов [6, с. 65–82].

В научной работе Г. Умеровой при исследовании вопросов формирования аналитической компетентности будущих инженеров-педагогов были разработаны план и программа педагогического эксперимента. Для их проверки была выполнена частичная их реализация, а именно: контроль качества программы спецкурса и условий ее реализации в учебном процессе, а также определение ее педагогической эффективности. Все это осуществлялось на небольших выборках, что позволяло легко управлять процессом корректировки при необходимости. По результатам пилотажного исследования, автором были выявлены пробелы и недочеты при постановке программы формирующего этапа педагогического эксперимента и внесены соответствующие изменения [7, с. 141–189].

Отметим еще то, что в каждой области наук пилотажное исследование несет свою цель. Так, например, в социальной психологии с его помощью устанавливается необходимый объем выборки, уточняется содержание и количество вопросов в анкете, т. е. выполняется проверка качества разработанного инструментария проверки чего-либо. Аналогичным образом пилотажное исследование может быть применено в педагогике и, соответственно, в эксперименте. Например, проверка правильности составления или разработки анкет, контрольных заданий для определения чего-либо (знаний, умений, способностей и др.), т. е. инструментария, с помощью которого будут

определяться показатели уровней сформированности или развития компетенций, компетентности, культуры и др. В этом случае роль пилотажного исследования заключается в проверке качества используемого инструментария.

**Вывод.** Обобщая, можно сказать, что пилотажное исследование – это своего рода зондаж, зондирование ситуации или правильности принятых решений; это исследование, основной целью которого является уточнение и корректировка чего-либо.

В педагогическом эксперименте пилотажное исследование необходимо для контроля качества его программы, выбора средств диагностики (инструментария) для определения критериев предмета исследования и т. п.

### **Список использованных источников**

1. Тархан Л.З. Педагогическая реальность и методы ее изучения / Л.З. Тархан // Педагогический эксперимент: подходы и проблемы : сборник научных трудов. Выпуск 3. – Симферополь : РИО КИПУ, 2017. – С. 6–16.

2. Добреньков В.И. Методы социологического исследования : учебник / В.И. Добреньков, А.И. Кравченко. – М. : ИНФРА-М, 2004. – 768 с.

3. Новиков А.М. Как работать над диссертацией : пособие для начинающего педагога-исследователя. – 4-е изд. – М. : Издательство «Эгвес», 2003. – 104 с.

4. Вишнякова С. М. Профессиональное образование : Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика / С. М. Вишнякова. – М. : НМЦ СПО, 1999. – 538 с.

5. Абрамова И.А. Формирование аналитической компетентности студентов инженерных факультетов вузов аграрного профиля на основе средств и методов информатики : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Иванна Андреевна Абрамова. – М., 2007. – 179 с.

6. Самойлова М.В. Формування дослідницької компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійної підготовки : дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і ме-

тодика професійної освіти» / Марія Василівна Самойлова. – К., 2014. – 289 с.

7. Умерова Г.А. Формирование аналитической компетентности будущих инженеров-педагогов швейного профиля в процессе изучения профессионально ориентированных дисциплин : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 «Теория и методика профессионального образования» / Гульнара Аметовна Умерова. – Симферополь, 2015. – 278 с.

УДК 378:372.881.111.1

**Мустафаева Эдие,**  
канд. пед. наук, ст. преподаватель  
кафедры английской филологии  
ГБОУВО РК «Крымский инженерно-педагогический  
университет» (г. Симферополь)

## **МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ**

***Аннотация.** В данной статье описаны методические предпосылки обучения иностранному языку в высшем учебном заведении. Определены проблемы, анализ, планирование, ступени выполнения заданий, а также роль самостоятельности студентов в изучении иностранного языка.*

***Ключевые слова:** обучение, иностранный язык, коммуникативные навыки, методические предпосылки, высшее учебное заведение.*

**Mustafaeva Edie S.**

## **METHODICAL PRECONDITIONS FOR TEACHING A FOREIGN LANGUAGE IN A HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION**

***Annotation.** The article describes the methodical preconditions for teaching a foreign language in a higher educational institution. The article identifies problems, analysis, planning, steps of assignments, as well as the role of students' autonomy in learning a foreign language.*

***Keywords:** training, a foreign language, communicative skills, methodological preconditions, higher educational institution.*

**Постановка проблемы.** Совершенствование процесса изучения иностранных языков в высшей школе создает ситуацию, в которой педагогам предоставлены право и возможность самостоятельного выбора построения курсов обучения языкам, учебных пособий и других обучающих средств, что вызывает необходимость изменения подходов к обучению в целом и обуславливает поиск новой стратегии обучения иностранным языкам.

В этой ситуации необходимо решение ряда методических проблем, которое стимулировало бы процесс изучения языков, способствовало лучшему усвоению материала.

**Анализ последних исследований и публикаций** российских и зарубежных ученых показывает различные фундаментальные теоретико-практические аспекты научной проблемы использования методических предпосылок при обучении иностранным языкам. Проблему обучения иностранным языкам в учебных заведениях разных типов рассматривали И. Зимняя и Т. Сахарова. В исследованиях В. Копиловой, О. Моисеевой, И. Соловьевой предложены комплексы упражнений по обучению отдельным видам речевой деятельности и описаны методические предпосылки обучения иностранным языкам.

Развитие умений овладения устной речью путем привлечения студентов к разработке профессионально-ориентированных проектов по решению производственных задач средствами иностранного языка изучали Т. Ильина, Т. Караева, В. Копылова, Ю. Олькерс, О. Тарнопольский, Л. Тархан.

**Цель статьи** заключается в теоретическом обосновании методических предпосылок при обучении иностранному языку в высшем учебном заведении.

**Изложение основного материала.** В процессе обучения студентов иностранному языку, основным условием которого является овладение коммуникативными навыками, необходимо создавать такие условия, при которых произошел бы перенос структурно завершенных речевых действий из учебной ситуации во внеучебную, т. е. в естественную ситуацию общения. И только тогда они приобретут функциональную завершенность.

Об эффективности обучения иностранному языку писал Е. Полат: «Чтобы сформировать у обучающихся коммуникативную компетентность вне языкового окружения, недостаточно насытить занятие различными видами упражнений, позволяющими решать коммуникативные задачи. Важно предоставить им возможность мыслить, решать какие-то проблемы, которые порождают мысли, рассуждать над возможными путями решения этих проблем с тем, чтобы обучающиеся акцентировали внимание на содержании своего высказывания, чтобы в центре внимания была мысль, а язык выступал в своей прямой функции – формирования и формулирования этих мыслей» [1].

В процессе обучения иностранному языку каждому студенту необходима активная устная практика иностранного языка с тем, чтобы сформировать у него необходимые умения и навыки в иноязычной речевой деятельности, сформировать лингвистическую компетентность на уровне, определенном программой и стандартом. Решением этой проблемы могут послужить условные языковые ситуации. Одной из проблем, которая может возникнуть в процессе обучения иностранному языку, по мнению Е. Солововой, является боязнь обучающихся совершить ошибку, стеснительность и чрезмерная критика. В данной ситуации Е. Соловова рекомендует «шире использовать коллективные формы работы (парные, групповые), где успех каждого материализуется в успехе всей группы и наоборот» [2, с. 56].

Использование различных форм работы на занятиях дает возможность робким, неуверенным в себе студентам начать говорить на иностранном языке, и тем самым преодолевать барьер неуверенности. Кроме того, обучающиеся овладевают такими элементами общения, как умение начать беседу, поддержать ее, прервать собеседника, согласиться с его мнением или опровергнуть его, задавать уточняющие вопросы.

При обучении иностранному языку важными особенностями являются следующие: использование языка в ситуациях, максимально приближенных к условиям реального общения; акцент на самостоятельной работе студентов (индивидуальной и групповой); выбор темы, вызывающей интерес для студентов; отбор языкового материала, видов заданий и последовательности работы в соответствии с темой занятия.

При планировании процесса обучения необходимо учитывать следующие факторы: как направлять студентов в процессе выполнения определенных заданий на иностранном языке; какие ступени в выполнении заданий являются ключевыми; как можно показать обучающимся процесс работы над более сложными заданиями.

Преподаватель должен уделить максимум внимания организационным вопросам в подготовке к выполнению заданий, активизировать самостоятельную деятельность студентов по усвоению новой



для них информации. Можно говорить о том, что значительная часть работы ориентирована на самостоятельную деятельность студентов – индивидуальную, парную, групповую, которую студенты выполняют в течение определенного отрезка времени.

В условиях работы над коммуникативными упражнениями можно решать дидактические задачи и, соответственно, превратить занятия иностранного языка в дискуссионный, исследовательский клуб, в котором решаются действительно интересные, практически значимые и доступные для студентов проблемы с учетом особенностей их мышления, культуры страны и по возможности на основе межкультурного взаимодействия. На таких уроках всегда должен присутствовать предмет обсуждения. Причем многие методисты отождествляют цель обучения иноязычной коммуникации со способом её достижения, ставя перед собой следующую задачу – научить студентов мыслить на иностранном языке [3].

При обучении иностранному языку предусматривается такая организация учебного процесса, в которой формирование основных видов речевой деятельности происходит параллельно и взаимосвязано, а обучение одному виду речевой деятельности тесно связано с другими [4].

Как считает С. Гапонова, «процесс обучения речевой деятельности на иностранном языке лишь тогда является целесообразным, когда все четыре вида этой деятельности формируются и развиваются параллельно и взаимосвязано, т. е. по принципу взаимосвязанного обучения. Этот принцип выводится из психологических закономерностей функционирования видов речевой деятельности, согласно с которым у каждого вида речевой деятельности есть свои особенности, все они взаимосвязаны, связи между ними имеют глубинный характер и благодаря им в процессе овладения видами речевой деятельности имеет место их взаимное подкрепление» [5, с. 13].

Обучение разговорной иноязычной речи не может осуществляться отдельно от других видов речевой деятельности. Очевидно, что оно тесно связано с аудированием, так как устная разговорная речь предусматривает не только выражение собственных мыслей, но и понимание мыслей собеседника.

Письмо как вид речевой деятельности активно используется на занятиях иностранного языка. Не менее важным является и чтение.

Эффективность развития умений разговорной иноязычной речи обуславливается уровнем сформированности у студентов речевых навыков – лексических, грамматических, фонетических.

Фонетические навыки обеспечивают восприятие и распознавание отдельных звуков и их сочетаний в речевом потоке. Лексические навыки обеспечивают распознавание лексических единиц и их непосредственное понимание. Грамматические навыки обеспечивают распознавание на слух грамматических форм, правильное оформление своего высказывания в соответствии с грамматическими нормами английского языка.

Следует отметить, что в процессе обучения иностранному языку студенты сталкиваются с большим количеством незнакомых слов, должны овладеть определенным количеством лексических единиц и грамматических структур. Важна логическая и последовательная организация работы, которая предполагает овладение соответствующим лексико-грамматическим материалом на уровне слова, фразы, сверхфразового единства, текста. Только в таком случае возможно формирование иноязычного общения у студентов вузов.

**Вывод.** Позитивные изменения в процессе обучения иностранному языку в высших учебных заведениях способствуют качественному усвоению изучаемого материала.

Перспективой дальнейшего исследования является поиск более эффективных путей совершенствования методических предпосылок обучения.

### **Список использованных источников**

1. Полат Е.С. Метод проектов на уроках иностранного языка [Электронный ресурс] / Е.С. Полат. – Режим доступа : <http://distant.ioso.ru/library/publication/iaproj.htm>.

2. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс лекций : пособие для студентов пед. вузов и учителей / Е.Н. Соловова. – М. : Просвещение, 2002. – 239 с.

3. Мартынова Р.Ю. Дидактические принципы личностно-ориентированного обучения иностранным языкам / Р.Ю. Мартынова // Наука і освіта. – 2003. – Вип. 5–6. – С. 117–122.

4. Стрілець В.В. Характеристика проекту в навчанні англійської мови для професійного спілкування / В.В. Стрілець // Сучасні проблеми та перспективи дослідження романських і германських мов і літератур : матеріали V міжвузівської конференції молодих учених, 29–31 січня 2007 р. – Донецьк, 2007. – С. 232–233.

5. Гапонова С.В. Взаємопов'язане навчання видів мовленнєвої діяльності у процесі навчання іноземної мови / С.В. Гапонова // Іноземні мови. – 2009. – № 2. – С. 13–16.

УДК 378:001.891

**Самойлова Мария Васильевна**,  
канд. пед. наук, ст. преподаватель кафедры технологии  
и дизайна одежды и профессиональной педагогики  
ГБОУВО РК «Крымский инженерно-педагогический  
университет» (г. Симферополь)

## **МЕТОДИКА ДИАГНОСТИКИ ЦЕННОСТНО-МОТИВАЦИОННОГО КОМПОНЕНТА ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ**

*Аннотация.* В статье приведена методика диагностики ценностно-мотивационного компонента исследовательской компетентности будущих педагогов профессионального обучения. Описаны отдельные методики определения ценностных ориентаций, мотивации профессиональной деятельности и мотивов изучения авторского курса.

*Ключевые слова:* ценности, мотивы, исследовательская компетентность, педагог профессионального обучения.

**Samoylova Maria V.**

## **METHODS OF DIAGNOSTICS OF THE VALUE AND MOTIVATION COMPONENT OF RESEARCH COMPETENCE OF FUTURE PROFESSIONAL TRAINING TEACHERS**

*Annotation.* The methods of diagnostics of the value and motivation component of research competence of future professional training teachers are given in the article. Separate techniques of valuable orientations definition, motivations of professional activity and motives of studying of author's course are described.

*Keywords:* values, motives, research competence, professional training teacher.

**Постановка проблемы.** Как показывает практика, большинство прикладных педагогических исследований посвящено проблеме формирования профессионально-личностных приращений в контексте своей направленности. И наряду с такими компонентами, как когнитивный, деятельностный, коммуникативный, в структуре формирования профессионально-личностных приращений (умений, навыков, компетентностей) первым компонентом наиболее часто выделяют

ценностно-мотивационный (иногда аксиологический и мотивационный компоненты). Это обусловлено, прежде всего, тем, что удачная мотивация и гармоничная система ценностей стимулируют эффективное достижение целей-результатов. А потому система педагогических условий, активно воздействующих на участников образовательного процесса на этапе формирующего эксперимента, должна обеспечивать как повышение мотивации, так и построение ценностных ориентиров учебно-профессиональной деятельности.

**Анализ последних исследований и публикаций.** Проблема исследования мотивации учебной деятельности раскрыта в трудах Н.Ц. Бадмаевой, Н.В. Бордовской, А.Н. Леонтьева, В.Ф. Моргуна, А.К. Марковой, Г.И. Щукиной и др. Исследованию системы ценностей личности посвящены работы В. Билски, И.Г. Гарванова, Р. Инглхарта, М. Рокича, А.В. Серого, Ш. Шварца, М.С. Яницкого.

**Цель статьи** – описать методику диагностики ценностно-мотивационного компонента исследовательской компетентности будущих педагогов профессионального обучения.

**Изложение основного материала.** Для диагностики уровня сформированности ценностно-мотивационного компонента применялись методики определения ценностных ориентаций, мотивации профессиональной деятельности и мотивов изучения авторского курса.

Система ценностных ориентаций определяет содержательную сторону направленности личности и составляет основу ее отношений к окружающему миру, к другим людям и к себе самой, основу мировоззрения и ядро мотивации жизненной активности, основу жизненной концепции и «философии жизни».

Самой распространенной методикой для изучения системы ценностных ориентаций является методика М. Рокича [1, с. 637–641], согласно которой различают два вида ценностей: *терминальные* и *инструментальные*. Терминальные ценности (ценности-цели) служат для доказательства целесообразности стремления к достижению конечной цели. Инструментальные ценности (ценности-средства) утверждают, что образ действий или свойство играют важную роль в конкретной ситуации.

Методика изучения ценностных ориентаций М. Рокича основана на прямом ранжировании списка ценностей. Респонденту предлагают осуществить ранжирование представленных в списке ценностей в приоритетном для себя порядке значимости. Предложенная нами анкета была составлена только из терминальных ценностей – ценностей, служащих для доказательства целесообразности стремления к достижению конечной цели. Преимуществом методики являются ее универсальность, удобство и экономичность в проведении обследования и обработке результатов, гибкость – возможность варьировать как стимульный материал (списки ценностей), так и инструкции. Существенным ее недостатком является влияние общественного мнения и возможной неискренности. Поэтому особую роль в данном случае играют мотивация диагностики, добровольный характер тестирования и наличие контакта исследователя с респондентами [1, с. 640].

Для анализа нами были выбраны шесть ценностей, наиболее тесно связанные с формированием исследовательской компетентности, это жизненная мудрость, интересная работа, познание, продуктивная жизнь, развитие и творчество.

В соответствии с видами мотивации различают внешние и внутренние мотивы, внешние мотивы, в свою очередь, могут быть *положительными* (мотивы успеха, достижений) и *отрицательными* (мотивы избегания, защиты). То есть в зависимости от позиции личности по отношению к окружающему миру и к самой себе на ее познавательную и, соответственно, профессиональную деятельность будет влиять целый комплекс внутренних и внешних мотивов.

Следующая методика для диагностики ценностно-мотивационного компонента исследовательской компетентности – методика диагностики мотивации профессионально-педагогической деятельности К. Замфир в модификации А.А. Реана [2, с. 280–282], в основу которой положена концепция внутренней и внешней мотивации. Мотивация профессиональной деятельности определяется мотивационным комплексом личности, который определяется типом соотношения между собой трех видов мотивации: внутренней мотивации (ВМ), внешней положительной мотивации (ВПМ) и внешней отрицательной

мотивации (ВОМ). Студентам контрольной и экспериментальной групп было предложено по пятибалльной шкале дать оценку субъективной значимости семи мотивов профессионально-педагогической деятельности.

Три из этих мотивов являются внешними положительными («Денежный заработок», «Стремление к карьерному росту», «Потребность в достижении социального престижа и уважения со стороны других»), два – внешними отрицательными («Стремление избежать критики со стороны руководителя или коллег», «Стремление избежать возможных наказаний или неприятностей»), два – внутренними мотивами («Удовольствие от самого процесса и результата работы», «Возможность наиболее полной самореализации именно в данной деятельности»).

В соответствии с выявленными мотивационными комплексами нами были выделены три уровня мотивационного компонента исследовательской компетентности: высокому уровню мотивационного компонента соответствует наличие лучших мотивационных комплексов, тогда как среднему уровню – промежуточных, а низкому – худших мотивационных комплексов.

Поскольку основным элементом формирующего эксперимента по формированию исследовательской компетентности будущих педагогов профессионального обучения является внедрение авторского курса «Организация исследовательской деятельности», необходимой составляющей измерения ценностно-мотивационного компонента является выявление у студентов личного отношения и мотивов изучения этого курса. На первом этапе формирующего эксперимента по внедрению авторского курса студентам было предложено ответить на вопросы, характеризующие их субъективное отношение к дисциплине, а также дать оценку мотивам изучения авторского курса по пятибалльной шкале (1 балл соответствует минимальной значимости мотива, 5 баллов – максимальной). Для определения мотивов изучения дисциплины в анкете в качестве прототипа была использована методика диагностики учебной мотивации студентов, предложенная Н.Ц. Бадмаевой [3, с. 151–155].

По этой методике выделены 34 мотива, относящихся к семи группам мотивов учебной деятельности, это коммуникативные мотивы, профессиональные, учебно-познавательные, социальные мотивы, мотивы творческой самореализации, избегания неудач и мотивы престижа. Эта методика была нами адаптирована для диагностики изучения мотивации студентов к изучению авторского курса «Организация исследовательской деятельности». Для оценки мотивации из 34 вопросов нами были выбраны 14 мотивов изучения дисциплины по 2 для каждой из семи групп.

**Таким образом,** нами описана комплексная методика диагностики ценностно-мотивационного компонента исследовательской компетентности будущих педагогов профессионального обучения. Данная методика была успешно апробирована в процессе формирующего эксперимента и может быть использована для оценки мотивации и ценностных ориентаций обучающихся в процессе их профессиональной подготовки.

### **Список использованных источников**

1. Практическая психодиагностика. Методики и тесты : учеб. пособие / сост. Д.Я. Райгородский. – Самара : Издательский Дом «БАХРАХ-М», 2008. – 672 с.
2. Бордовская Н.В. Педагогика : учеб. пособие / Н.В. Бордовская, А.А. Реан. – СПб. : Питер, 2008. – 304 с.
3. Бадмаева Н.Ц. Влияние мотивационного фактора на развитие умственных способностей : монография / Н.Ц. Бадмаева. – Улан-Удэ : Изд-во ВСГТУ, 2004. – 280 с.



УДК 378:372.8:004.031.42

Сейтвелиева Сусана Нуриевна,  
канд. пед. наук, ст. преподаватель  
кафедры прикладной информатики  
ГБОУВО РК «Крымский инженерно-педагогический  
университет» (г. Симферополь)

## НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ОТБОРА СОДЕРЖАНИЯ ОБУЧЕНИЯ ОБЛАЧНЫМ ТЕХНОЛОГИЯМ В ВУЗЕ

*Аннотация.* В статье рассмотрены некоторые подходы к отбору содержания обучения облачным технологиям, направленные на повышение качества подготовки будущих инженеров-программистов. Дано определение понятию «содержание обучения» в контексте изучения облачных технологий будущими инженерами-программистами.

*Ключевые слова:* облачные технологии, содержание обучения, инженер-программист, профессиональная подготовка, принцип фундаментализации.

Seytvelieva Susana N.

## SOME ASPECTS OF SELECTING TRAINING CONTENT FOR CLOUD COMPUTING IN A HIGHER EDUCATION INSTITUTION

*Annotation.* Some approaches to the selection of training content for cloud computing aimed at improving the quality of training of future software engineers are considered in the article. The concept of «training content» in the context of studying cloud technologies by future software engineers is defined.

*Keywords:* cloud technologies, the content of training, software engineer, vocational training, the principle of fundamentalization.

**Постановка проблемы.** Применение научно обоснованных методик обучения информационным технологиям, в том числе облачным технологиям, позволяют вести подготовку конкурентоспособных инженеров-программистов в вузах. Существенную роль при этом должны играть потенциально высокие дидактические возможности использования Интернет-технологий и выбор эффективных взаимообусловленных принципов, методов, форм, средств обучения, направленных на повышение качества подготовки будущих инженеров-программистов.

При этом актуальным становится вопрос отбора содержания профессиональной подготовки будущих инженеров-программистов, соответствующего целям обучения согласно образовательным стандартам подготовки специалистов в области информационных технологий.

**Анализ последних исследований и публикаций.** В вопросе отбора содержания подготовки будущих инженеров-программистов с использованием облачных технологий обратимся к педагогическому опыту в отечественных и зарубежных исследованиях.

По мнению М.И. Жалдака, предложить более или менее устойчивое содержание обучения в области информатики в период становления самой информатики как науки весьма не просто, особенно если привязывать ее к каким-то конкретным составляющим информационных технологий (аппаратные и программные составляющие). Специфика и в то же время сложность в отборе содержания обучения заключается в быстром изменении аппаратной базы информационно-коммуникационных технологий [1].

Ряд ученых, в том числе Ю.С. Рамский [2] и С.А. Семириков [3], предлагают выход из такого положения путем фундаментализации курса информатики. Такой принцип в отборе содержания обучения позволит уйти от изучения студентами интерфейса и меню множества конкретных программ и включить в содержание обучения общие как теоретические, так и технологические положения с демонстрацией их на конкретных примерах.

Фундаментализация обучения магистров по программной инженерии, по мнению М.В. Коваль и А.М. Стрюк, возможна в результате интеграции различных учебных дисциплин, развития межпредметных связей и усиления деятельностного подхода к изучению дисциплин цикла профессиональной подготовки, активного применения инновационных методов обучения на основе облачных технологий [4].

Принципа фундаментализации в ИТ-образовании придерживаются и такие ученые, как Т.Б. Захарова, А.А. Кузнецов, В.С. Леднев, Н.В. Морзе, А.А. Ракитина и др. Исследователи считают, что фундаментальные основы информатики как базовой науки в подготовке

студентов обязательно должны включать представление о закономерности протекания информационных процессов, об информационных моделях, информационных основах управления.

В контексте методической системы уровневой подготовки инженеров-программистов З.С. Сейдаметова также отмечает необходимость фундаментализации их обучения дисциплинам блока профессионально-ориентированной и практической подготовки [5].

**Цель статьи** – определить понятие «содержание обучения» в контексте изучения облачных технологий будущими инженерами-программистами и рассмотреть некоторые вопросы отбора содержания обучения в области облачных технологий.

**Изложение основного материала.** Содержание обучения, являясь важнейшей дидактической категорией, выступает одним из основных факторов развития профессионализма будущих специалистов в ходе овладения определенной специальностью.

Проанализировав подходы к определению понятия «содержание обучения», нашедшие отражение в работах Б.М. Бим-Бада, В.С. Леднева, И.Я. Лернера, А.В. Петровского, М.Н. Скаткина и др., и проецируя рассмотренные определения на профессиональную подготовку инженеров-программистов с использованием облачных технологий, под этим понятием понимаем систему знаний о природе, человеческом мышлении, в процессе овладения которыми формируются умения и навыки, опыт практической и учебно-профессиональной деятельности, обуславливающие готовность к профессиональной деятельности с использованием средств информационно-коммуникационных технологий, в том числе и средств облачных технологий.

Следует отметить, что содержание профессиональной подготовки инженеров-программистов реализуется в процессе обучения в вузе, в том числе и через специальные дисциплины, которые являются структурными единицами системы учебных дисциплин, изучаемых в высшем учебном заведении. Под специальными дисциплинами подготовки следует понимать педагогически обоснованную систему научных знаний и умений, отражающих содержание, методы и прие-

мы определенной профессиональной области, направленных на формирование компетенций для выполнения конкретной профессиональной деятельности.

Проблема отбора содержания обучения будущих инженеров-программистов связана с динамизмом развития информационно-коммуникационных технологий, что обуславливает необходимость непрерывного образования, готовность будущего специалиста к постоянному совершенствованию и развитию системы своих профессиональных компетентностей.

За период обучения студентов в вузе происходит смена нескольких поколений программно-аппаратных средств, появляются новые информационно-коммуникационные технологии. Это приводит к необходимости изменения, уточнения и дополнения содержания специальных дисциплин, связанных с отдельными научными областями знаний. В этом случае особое место в профессиональной подготовке необходимо отвести междисциплинарной интеграции – целенаправленному усилению междисциплинарных связей с сохранением теоретической и практической целостности специальных дисциплин и фундаментализации знаний в них. Используя в процессе обучения будущих инженеров-программистов фундаментальные знания из различных дисциплин, в том числе компьютерной направленности, можно интегрировать связи между ними в комплекс специально разработанных учебно-профессиональных междисциплинарных задач. Отметим, что междисциплинарная интеграция знаний может быть также реализована за счет разработки и внедрения в содержание образования ИТ-специалистов интегрированных специальных дисциплин, изучение которых, по мнению отечественных и зарубежных ученых [6], позволит улучшить качество подготовки инженеров-программистов. Методологической основой таких интегрированных курсов могут стать знания приемов и методов использования облачных технологий, применение которых обеспечивает благоприятные условия для свободного перемещения этих знаний из одной специальной дисциплины компьютерной направленности в другую. Подтверждением этому служит исследование К. Бонка, который предста-

вил ключевые образовательные тренды в своей книге «Мир открыт: как веб-технологии революционизируют образование» [7].

В связи со сложностью изучения облачных технологий как учебной дисциплины и с тем, что их освоение предполагает наличие уже сформированных профессиональных знаний, умений и навыков у студентов в области ИКТ, целесообразно внедрять дисциплину «Облачные технологии» в программы подготовки будущих инженеров-программистов на старших курсах обучения. Иными словами, изучение и освоение студентами облачных технологий создает ряд проблем методического характера, поскольку требует поэтапного включения в дидактический процесс широкого массива разноуровневых и разноаспектных знаний, полученных студентами ранее при изучении смежных специальных дисциплин.

Интегрированный подход, которому посвящено значительное число психолого-педагогических исследований (В.М. Полехина [8], Е.А. Екжанова, Е.В. Резникова [9] и др.), является весьма перспективным и важным, ибо все отдельные аспекты обучения студентов к использованию облачных технологий рассматриваются обособленно в рамках таких дисциплин, как «Программирование», «Операционные системы», «Программирование для начинающих», «Алгоритмы и структуры данных», «Программирование на языке Python», «Базы данных и информационные системы», «Параллельные и распределенные вычисления», «Объектно-ориентированное проектирование», «Программирование на языке Java» и т. д.

Изучение каждой из этих дисциплин вносит свой вклад в систему знаний об облачных технологиях, порождая изначально систему «осколочных» знаний, получаемых студентами. Возникает необходимость комплексного применения полученных знаний в области облачных технологий, синтеза, интеграции знаний, умений и навыков в данной области, к подаче содержания материала в едином изложении отдельных аспектов названной области.

Также необходимо решить вопрос о сложности содержания учебного материала и его объеме. Содержание учебного материала, с одной стороны, должно быть максимально приближенным к совре-

менному уровню развития облачных технологий, с другой стороны, должно быть доступным студентам. С целью решения проблемы доступности учебного материала, при обучении студентов применению облачных технологий следует реализовывать «принцип соответствия дидактического процесса закономерностям процесса обучения». Применение этого дидактического принципа при отборе содержания обучения будущих инженеров-программистов облачным технологиям обуславливает необходимость поэтапного изучения облачных вычислений.

В настоящее время психологи и педагоги уделяют значительное внимание проблеме адаптации студентов к условиям обучения в высшей школе. Эта проблема исследуется на психофизиологическом (В.В. Белоус) [10], индивидуально-психологическом, социально-психологическом уровнях (Д.А. Андреева, О.В. Нагоркина, Н.И. Петрова) [11–13]. Специфика процесса адаптации в вузе определяется различием в организации учебного процесса в средней и высшей школах. Первокурснику необходимо немало времени для того, чтобы приспособиться к требованиям обучения в вузе. Процесс адаптации первокурсников в вузе часто рассматривают с точки зрения их самоактуализации в образовательной среде. Первокурсники испытывают трудности в усвоении знаний не потому, что получили слабую подготовку в средней школе, а потому, что у них не сформировались такие черты личности, как готовность к обучению, способность учиться самостоятельно, контролировать и оценивать себя, владеть своими индивидуальными особенностями познавательной деятельности, умение правильно распределить свое рабочее время для самостоятельной подготовки. Преподаватель высшего учебного заведения должен помочь студенту-первокурснику в преодолении этих трудностей. Эффективность адаптивного поведения студента зависит не только от его способностей, но и от системы мотиваций, которая формируется в процессе его обучения [14].

Применение облачных технологий, актуальность их изучения в вузе сами по себе не повышают учебно-познавательную мотивацию студентов и качество их образования. Теоретический анализ психоло-

го-педагогической литературы и практический опыт преподавания в вузе позволил обозначить проблемы в изучении учебных дисциплин, среди которых необходимо констатировать неумение и нежелание студентов самостоятельно обрабатывать учебный материал, низкий уровень их учебно-познавательной активности и слабую мотивацию к познавательной деятельности. Очевидно, что усиление мотивации учебно-познавательной деятельности студентов при изучении облачных технологий возможно благодаря созданию благоприятных условий для заинтересованной работы студентов, формированию у них установок на достижение успеха.

Решение обозначенных проблем требует

- применения эффективных методик обучения, в том числе облачным технологиям;

- соответствующей корректировки учебных планов и программ, рассчитанных на значительное усиление самостоятельной учебной деятельности творческого характера как студентов, так и преподавателей, на основе широкого использования средств облачных технологий.

**Таким образом,** изучение и анализ новых подходов к качественно измененному содержанию подготовки будущих инженеров-программистов приводит к необходимости отбора содержания их профессиональной подготовки, которое должно соответствовать образовательным стандартам подготовки специалистов в области информационно-коммуникационных технологий, что является одним из необходимых факторов развития их профессионализма.

### **Список использованных источников**

1. Жалдак М.І. Шкільній інформатиці – 25! [Электронный ресурс] / М.І. Жалдак, Ю.С. Рамський // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова : Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання. – 2010. – № 8. – С. 3–19. – Режим доступа : [http://nbuv.gov.ua/jpdf/Nchnpu\\_2\\_2010\\_8\\_3.pdf](http://nbuv.gov.ua/jpdf/Nchnpu_2_2010_8_3.pdf) (дата звернення 12.03.2013).

2. Рамський Ю.С. Методична підготовка вчителя інформатики та розвиток його фахових компетентностей / Ю.С. Рамський,

Н.Р. Балик // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія № 2. Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання : зб. наукових праць / редрада. – № 14. – К. : НПУ імені М.П. Драгоманова, 2009.– С. 34–37.

3. Семеріков С.О. Фундаменталізація інформатичної освіти / С.О. Семеріков // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова : зб. наук. праць. – К. : НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2006. – № 4 (11). – С. 40–49.

4. Коваль М.В. Аналіз доцільності використання хмарних технологій у комбінованому навчанні магістрів з програмної інженерії / М.В. Коваль, А.М. Стрюк // Теорія та методика електронного навчання : збірник наукових праць. Випуск IV. – Кривий Ріг : Видавничий відділ КМІ, 2013. – С. 134–139.

5. Сейдаметова З.С. Методична система рівневої підготовки майбутніх інженерів-програмістів за спеціальністю «Інформатика» : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.02 / Сейдаметова Зарема Сейдаліївна. – Київ, 2007. – 546 с.

6. Lethbridge T.C. Improving software practice through education : Challenges and future trends / Timothy C. Lethbridge, Jorge Díaz-Herrera, Richard J. LeBlanc Jr., J. Barrie Thompson // FOSE '07 2007 Future of Software Engineering. – IEEE Computer Society Washington, DC, USA, 2007. – P. 12–28.

7. Bonk C.J. The World is Open : How Web Technology is Revolutionizing Education / Curtis J. Bonk. – San Francisco, CA, USA : Jossey-Bass Inc., 2009. – 480 p.

8. Полехіна В.М. Інтегративний підхід у підготовці майбутніх соціальних педагогів засобами педагогічного краєзнавства : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Полехіна Вікторія Миколаївна. – Умань, 2012. – 228 с.

9. Екжанова Е.А. Основы интегрированного обучения : пособие для вузов / Е.А. Екжанова, Е.В. Резникова. – М. : Дрофа, 2008. – 210 с.

10. Белоус В.В. Психологические симптомы комплексы и инварианты темперамента : автореф. дис. на соискание учн. степени доктора психол. наук / В.В. Белоус. – М., 1982. – 41 с.



11. Андреева Д.А. О понятии адаптация. Исследование адаптации студентов к условиям учебы в вузе / Д.А. Андреева – Л. : ЛГУ, 1973. – С. 62–69.

12. Нагоркина О.В. Социально-психологическая адаптация студентов в вузе в условиях развития студенческого самоуправления : автореф. дис. на соискание уч. степени канд. псих. наук : спец. 19.00.05 «Социальная психология» / О.В. Нагоркина. – Саратов, 2006. – 20 с.

13. Петрова Н.И. Уровень самоактуализации студентов и их социально-психологическая адаптация / Н.И. Петрова // Психологический журнал. – 2003. – Т. 24. – № 3. – С. 116–120.

14. Нагоркина О.В. Социально-психологическая адаптация студентов в вузе в условиях развития студенческого самоуправления : автореф. дис. на соискание уч. степени канд. псих. наук : спец. 19.00.05 «Социальная психология» / О.В. Нагоркина. – Саратов, 2006. – 20 с.

УДК 372.851

Гареева Наталья Николаевна,  
аспирант кафедры математики и методики ее преподавания  
ФГОБОУ ВО «Набережночелнинский государственный  
педагогический университет» (г. Набережные Челны)

## ОСОБЕННОСТИ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ И СРЕДСТВ ИХ ДИАГНОСТИКИ

*Аннотация.* В данной статье обоснована необходимость диагностики метапредметных результатов обучения математике в средней школе. Рассмотрены различные подходы к понятию «метапредметности», предложены варианты задач, позволяющие диагностировать метапредметные результаты.

*Ключевые слова:* метапредметность, надпредметная программа, универсальные действия, диагностика.

Gareeva Natalya N.

## FEATURES OF METASUBJECT RESULTS OF TEACHING MATHEMATICS AND MEANS OF THEIR DIAGNOSTICS

*Annotation.* The article explains the need to diagnose metasubject results in the process of teaching mathematics in secondary school. Different approaches to the concept of «metadisciplinarity» are considered, the task options that allow diagnosing the metasubject results are offered.

*Keywords:* metadisciplinarity, super-subject program, universal actions, diagnosis.

**Постановка проблемы.** Мир не стоит на месте, каждый день появляются все новые и новые технологии, гаджеты, программы и приложения. В условиях активно меняющейся реальности современные дети, которые знакомы с техническими новинками с самого рождения, могут самостоятельно себя развлечь, увлечь или найти интересную информацию. Им становится не интересно на уроках, падает успеваемость и все это вновь приводит к тому, что они еще глубже погружаются в виртуальный мир. Для решения этих проблем необходимы определенные изменения в системе образования. Важным моментом является то, что школа не должна быть отстранена от реаль-

ной жизни и ситуаций, с которыми обучающийся может столкнуться в любой момент.

Стратегии развития образования направлены на формирование навыков критического восприятия информации, способности к нестандартным решениям, креативности, изобретательности, способности работе в команде, навыков социализации. Актуальным становится переход от типового обучения, в котором достаточно совершать действия по шагам заданного алгоритма к метапредметному обучению, где ученик не только получает знания, но и усваивает универсальные действия, что позволяет ему находить выход из различных ситуаций.

**Анализ последних исследований и публикаций** показывает, что в научно-педагогической литературе метапредметному подходу в обучении посвящен целый ряд работ. В научных трудах ученых Н.В. Громыко, Л.В. Занкова, А.Г. Кузнецовой, А.В. Хуторского отмечена важность данного подхода в обучении, раскрыта его основная суть и методы его реализации в образовательном процессе. Отдельные вопросы о метапредметных результатах в обучении изложены в работах Л.И. Боженковой, П.М. Горева, Н.А. Криволаповой.

Отметим, что в настоящее время разработано много надпредметных программ, которые способствуют формированию универсальных учебных действий, однако фактически отсутствуют материалы для оценки и диагностики метапредметных результатов.

**Цель статьи** – обосновать выбор средств диагностики метапредметных результатов в процессе обучения математике и определить их содержание.

**Изложение основного материала.** По мнению А.А. Кузнецовой, метапредметные (компетентностные) результаты образовательной деятельности – это способы деятельности, применимые как в рамках образовательного процесса, так и при решении проблем в реальных жизненных ситуациях, освоенные обучающимися на базе одного, нескольких или всех учебных предметов. Метапредметность как принцип интеграции содержания образования как способ формирования теоретического мышления и универсальных

способов деятельности обеспечивает формирование целостной картины мира в сознании ребенка [1].

Метапредметные результаты (по А.Г. Асмолову) включают освоенные обучающимися универсальные учебные действия (познавательные, регулятивные и коммуникативные), обеспечивающие овладение ключевыми компетенциями, составляющими основу умения учиться [2].

Таким образом, метапредметный подход является способом, который переведет систему образования на новый уровень и позволит формировать современную конкурентоспособную личность. Эффективным способом формирования метапредметных умений может стать использование современных технологий деятельностного формата. Ведь именно в деятельности ребенок строит свой образ мира, расширяющий и углубляющий возможности его ориентировки и успешного действия в многообразных условиях решения практических задач, которые перед ним ставит повседневная жизнь. На сегодняшний день одной из самых востребованных таких технологий является метод проектов. По мнению Дж. Дьюи и В. Килпатрика, метод проектов – это способ достижения дидактической цели посредством детальной разработки проблемы (ее технологизации), которая должна завершиться вполне реальным, осязаемым практическим результатом, оформленным тем или иным образом [3].

В основу метода проектов положена идея, составляющая суть понятия «проект», основанная на прагматической направленности на результат, который можно получить при решении той или иной практической или теоретической проблемы. Этот результат можно увидеть, осмыслить, применить в реальной практической деятельности. «Чтобы добиться такого результата, необходимо научить детей самостоятельно мыслить, находить и решать проблемы, привлекая для этой цели знания из разных областей, умения прогнозировать результаты и возможные последствия разных вариантов решения, умения устанавливать причинно-следственные связи», – считает Дж. Дьюи [3].

В ходе выполнения проектной деятельности обучающиеся становятся более инициативными, учатся под наблюдением наставника

искать необходимую информацию и использовать ее для решения поставленных задач. На сегодняшний день применение данного метода является одним из требований новых стандартов [4].

Помимо метода проектов, распространение получили такие надпредметные программы, как технологии обучения ИНЛОККС (информационно-логическая, ораторская и коммуникативная культура специалиста). Авторы утверждают, что ее достоинством является отработка приемов понимания учебного текста, обеспечивающих осознанное применение извлеченной из текста учебной информации [5].

В качестве примера приведем задачу из учебника геометрии Л.С. Атанасяна. В процессе решения задачи «Через какую-нибудь точку  $B$  плоскости  $\beta$  проведем прямую  $b$ , параллельную прямой  $a$ » вербальный текст переводят на язык математической символики. Факт того, что точка  $B$  лежит в плоскости  $\beta$ , обучающиеся устанавливают быстро, а факт принадлежности прямой  $a$  плоскости  $\beta$  в тексте не указан. Формирование читательской грамотности является важным, так как позволяет понимать определение логической структуры текста (часто обучающиеся теряют часть информации); формулировать пункты плана своими словами; выделять главные мысли, производить действия с полученными из задачи данными.

В качестве примера можно рассмотреть надпредметную программу «Дискуссия» [6]. Данная программа позволяет научить обучающихся правилам ведения дискуссии, подбором и своевременным использованием аргументов, умению формулировать выводы и отстаивать свою точку зрения. Дискуссия может применяться при изучении многих тем математики. Темой, которая вызывает достаточно много вопросов, является: «Нужна ли математика специалисту?».

Эту тему можно предложить ученикам старших классов и рассмотреть следующие вопросы.

1. Можно ли стать хорошим специалистом, не зная математики?
2. Перечислите профессии, для получения которых не требуются знания математики. Хотели бы вы получить эти профессии?
3. Верно ли, что математика представляет собой универсальный язык науки? Как Вы это объясните?

4. Что такое математическое моделирование? На сколько этот метод эффективен в познании законов природы и общества?

5. Приведите примеры математических понятий, которые нужны в привычной жизни.

6. Какие геометрические факты и сведения можно применить в жизни?

Также часто встречается программа «Семейная математика», задачами которой являются формирование практических навыков и надпредметных умений, востребованных в практической жизни, раскрытие тесной взаимосвязи математики с жизнью, их личным опытом, развитие математического мышления. В ходе данного курса можно предложить обучающимся такие темы, как «Ремонт квартиры», «Распределение бюджета», «Выбор кредита», где необходимо обучиться вычислять необходимое количество материалов, составлять смету на ремонтные работы, научиться правильно распределять средства, высчитывать проценты по кредиту [7].

Такие программы могут быть рассчитаны на отдельную ступень школьного образования или на меньший период времени. В надпредметной программе указываются ключевые компетентности, для формирования которых она составлена; предметы, на материале которых реализуется программа; виды познавательной и практической деятельности; формы совместной работы по различным учебным предметам (решение комплексных задач, выполнение проектов, защита выполненной работы перед группой специалистов разного профиля).

По надпредметным программам можно работать на уроках или в ходе внеурочной деятельности за счёт отбора тем, сюжетов и способов деятельности, направленных на планируемый метапредметный результат.

Разработка надпредметных программ может стать одним из перспективных направлений инновационной деятельности образовательных учреждений, однако перегруженность современного содержания образования далеко не всегда позволяет включить в учебный план дополнительные предметы, поэтому рекомендуем использовать их в рамках предметных курсов. Содержание учебного материала и фор-

ма, в какой он преподносится учащимся, должны быть таковы, чтобы формировать у них целостное представление видения мира.

С целью формирования универсальных учебных действий существует достаточно большое количество программ, которые представлены на различных ресурсах. Актуальным становится вопрос оценки и диагностики метапредметных результатов. Одним из наиболее известных способов оценки уровня является международное исследование PISA (Programme for International Student Assessment).

Относительно предмета математики существует направление – математическая грамотность – это способность индивидуума формулировать, применять и интерпретировать математику в разнообразных контекстах. Она включает математические рассуждения, использование математических понятий, процедур, фактов и инструментов для описания, объяснения и предсказания явлений. Она помогает людям понять роль математики в мире, высказывать хорошо обоснованные суждения и принимать решения, которые должны принимать конструктивные, активные и размышляющие граждане.

Нами составлено методическое пособие, предназначенное для диагностики метапредметных результатов обучения математике и подготовки учащихся к предстоящему тестированию PISA-2018. В сборнике представлены задачи, аналогичные к образцам задач 2015 года на проверку математической и читательской грамотности. В каждом пункте прописаны конкретные умения, диагностируемые выполнением задач [8].

*Задача 1.* Выполняя домашнее задание по химии, ученик собрал информацию относительно температуры плавления некоторых веществ (табл. 1):

Таблица 1

Температура плавления веществ

Вещество	Температура плавления, °С
Лед	0
Цезий	29
Калий	63
Вольфрам	3387
Графит	4000

Ученик решил изобразить полученные данные на столбчатой диаграмме. Приведите одну причину, по которой столбчатая диаграмма является неудачной формой для представления этих данных.

*Задача 2.* Анна хочет поехать отдохнуть на Черное море в кредит. В приведенной ниже таблице указана информация о поездке в различные отели (табл. 2).

Таблица 2

Характеристики отелей

Название отеля	Расстояние от отеля до моря, м	Вид питания	Наличие бассейна	Стоимость за сутки проживания, руб
Парус	300	Пансионат	Есть	1200
Евразия	500	Завтраки	Есть	1000
Золотая бухта	200	Шведский стол	Есть	1600
Романтика	320	Пансионат	Нет	1000

Вопрос 1. Анна хочет выбрать отель, который будет удовлетворять всем ее требованиям:

- расстояние до моря не более 400 метров;
- наличие бассейна;
- цена за сутки проживания не более 1400 рублей.

Вопрос 2. Какую сумму дополнительно она заплатит за пользование кредитом при условии, что за кредит ей надо отдать 9 % от стоимости поездки (при условии поездки в отель «Парус» на 7 дней)?

*Задача 3.* Владелец автомобиля Lexus RX 350 тратит в месяц 12000 рублей на бензин, а с использованием специального электронного оборудования он сможет сэкономить 20 %.

Вопрос 1. Сколько экономит владелец при наличии электрооборудования на автомобиле?

- A 2400 рублей;
- B 2000 рублей;
- C 2200 рублей;
- D 240 рублей.

Вопрос 2. Из-за высокой стоимости бензина (40 рублей за литр) владелец автомобиля Toyota Land Cruiser решил снабдить авто электронным оборудованием, которое позволит сократить расход топлива



на 20 %. Стоимость установки оборудования составляет 20000 рублей. Через сколько месяцев окупится установка оборудования при условии, что автовладелец тратит в месяц 400 литров топлива.

*Задача 4.* Для выступления класса в конкурсе «Юные патриоты» ученики подготовили 10 ленточек и получили, что среднее арифметическое их длин равно 12.

Вопрос 1. Каким образом ученики нашли среднее арифметическое длин данных лент?

Вопрос 2. Обведите слово «Верное» или «Неверное» около утверждений (табл. 3):

Таблица 3

Таблица утверждений

Утверждение	Ответ
Если есть лента, длина которой равна 10 см, то есть и лента, длина которой равна 14 см	Верно / Неверное
Длина большинства лент равна 12 см	Верно / Неверное
Обязательно найдется лента длиной 12 см	Верно / Неверное
Половина длин больше 12 см, а другая половина меньше 12 см	Верно / Неверное

**Вывод.** Существует проблема недостаточности разобранных и апробированных материалов по диагностике метапредметных результатов. В данном исследовании предлагаем разработку диагностических заданий, которые позволяют обучающимся ознакомиться с возможными вариантами задач метапредметной направленности и повысить уровень результатов в ходе проведения международного исследования PISA. По результатам наблюдения, обучающиеся, прошедшие курс занятий по данным материалам, стали значительно лучше ориентироваться в содержании текста, соотносить информацию из разных частей текста, сопоставлять основные текстовые и внетекстовые компоненты; осуществлять анализ и синтез объектов.

В дальнейшем планируется разработка методических материалов для студентов педагогических вузов, направленных на подготовку будущих учителей к проектированию задач метапредметного характера; создание условий для апробации данных задач.

### **Список использованных источников**

1. Кузнецова А.А. О школьных стандартах второго поколения / А.А. Кузнецова // Муниципальное образование инновации и эксперимент. – 2008. – № 2. – С. 3–6.
2. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли : пособие для учителя / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др. – М. : Просвещение, 2008. – 151 с.
3. Пелагейченко Н.Л. Метод проектов. История возникновения и развития / Н.Л. Пелагейченко // Технология. Все для учителя. – 2012. – № 5. – С. 7–9.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт общего образования. Основное общее образование. – М. : Просвещение, 2018. – 48 с.
5. Панчишко Е.О. Технология обучения ИНЛОККС [Электронный ресурс] / Е.О. Панчишко. – Режим доступа : <https://infourok.ru/materiali-dlya-uchitelya-tehnologiya-obucheniya-inlokks-tekst-vistupleniya-panchishko-eo-na-konferencii-v-mgu-avtorskaya-prezent-500701.html>.
6. Азизова А.З. Дискуссия [Электронный ресурс] / А.З. Азизова. – Режим доступа : <http://odtdocs.ru/matematika/5889/index.html>.
7. Кудрявцева И.А. Семейная математика [Электронный ресурс] / И.А. Кудрявцева. – Режим доступа : <https://infourok.ru/nadpredmetniy-modul-po-matematike-klass-semeynaya-matematika-1280669.html>.
8. Сборник метапредметных задач как инструментarii подготовки к международному исследованию PISA-2018 / Э.Х. Галямова, Н.Н. Гареева. – Набережные Челны : НГПУ «Центр математического образования», 2017. – 98 с.

УДК 377:372.8

**Ибрагимова Назмие Эдемовна,**  
мастер производственного обучения  
ГБПОУ РК «Симферопольский колледж сферы  
обслуживания и дизайна» (г. Симферополь)

## **ИГРА КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ МЕТОД ОБУЧЕНИЯ**

***Аннотация.** В статье представлены фрагменты проектов уроков, реализуемые на производственном обучении в колледже при подготовке специалистов рабочей профессии «Повар, кондитер».*

***Ключевые слова:** игровые методы обучения, обучающиеся СПО, производственное обучение.*

**Ibragimova Nazmiye E.**

## **GAME AS AN EFFECTIVE TRAINING METHOD**

***Annotation.** Fragments of lesson projects implemented during the industrial training in the college while training the specialists of the working profession «Cook, confectioner» are presented in the article.*

***Keywords:** gaming teaching methods, students of secondary vocational education, industrial training.*

**Постановка проблемы.** На современном этапе развития общества основной задачей среднего профессионального образования является подготовка компетентного, востребованного на рынке труда специалиста, готового к самостоятельной профессиональной деятельности и способного к личностному развитию и совершенствованию. Так, формирование фундаментальных знаний и умений, приобретение начального опыта в профессиональной деятельности при подготовке будущих специалистов рабочей профессии 19.01.17 «Повар, кондитер» происходит на занятиях производственного обучения. Как правило, занятия производственного обучения проводят по традиционной системе, акцентируя основное внимание на приобретении профессиональных умений. Однако такая система обучения не дает полноценных результатов.

Репродуктивные методы обучения не способствуют активизации обучающихся на занятиях, не развивают наблюдательность и самое

главное, на наш взгляд, снижают уровень интереса к обучению и к профессии. Это связано с тем, что цель данных методов обучения направлена на формирование знаний, умений и навыков, основная задача научить выполнять трудовые функции по образцу.

Занятие производственного обучения, организованное по традиционной методике, как правило, проводится по шаблону, все внимание обучающихся направлено на мастера, он является носителем информации. При такой организации активность на занятии слабая, ее проявляют только лидеры в группе. Большая часть учащихся проявляет пассивность. В результате того что обучаемым предоставляются готовые решения в качестве образца, а они их принимают без обсуждений и уточнений, формируется личность, способная исключительно к исполнительской деятельности. Однако мы не отрицаем репродуктивные методы обучения в учебном процессе. В производственном обучении они важны. Необходимо стремиться к соблюдению баланса в использовании репродуктивных, активных и интерактивных методов обучения.

**Анализ последних исследований и публикаций.** Особенности реализации активных и интерактивных методов обучения, их виды в профессиональном образовании описаны в работах Е.П. Белозерцевой, В.А. Скакуна, В.А. Слостёнина, Л.З. Тархан и др. В работах этих же ученых представлена методика организации занятий производственного обучения в учреждениях среднего профессионального образования (СПО), рекомендациям которых придерживается автор статьи в своей педагогической деятельности. Отдельные публикации по реализации игровых методов обучения в учебном процессе показывают их положительные результаты (Л.В. Ключева, Е.Е. Мухамедяр), что так же нами учтено в работе.

**Цель статьи** – изложить опыт реализации игровых методов обучения при проведении производственного обучения в колледже.

**Изложение основного материала.** С целью активизации учебно-познавательной деятельности обучающихся на занятиях учебной практики (производственного обучения) применяют различные методы обучения, а именно активные и интерактивные.

Так, на занятиях производственного обучения нами реализованы проекты занятий с использованием элементов игровых методов, относящиеся к интерактивному обучению, основанному на взаимодействии в процессе обучения как учащихся, так и преподавателя (мастера производственного обучения). Наиболее распространенные виды игр на уроках производственного обучения – соревнования, решение кроссвордов, имитация производственных ситуаций и др.

Прежде чем разработать проект занятия, нами были решены следующие задачи: осуществлен выбор средств и способов организации игровой деятельности на занятии производственного обучения, способствующих повышению интереса и мотивации к обучению; создание оптимальных условий для реализации поставленной цели. При этом необходимо учитывать особенность организации занятий производственного обучения и содержание темы занятия. Так как занятие производственного обучения проводится в течение 6 часов и ее структура несколько отличается от занятий теоретического обучения, то игровую форму обучения реализовывали на вводном инструктаже. Однако это не исключает возможности применения идей активных и интерактивных методов обучения на текущем и заключительном инструктажах занятия.

Так, одно из занятий нами было организовано в виде соревнования между двумя командами (предварительно группа была разделена на две подгруппы). Учащимся предлагалось решить различного рода задания, которые им надо было выполнить не только правильно, но и быстро.

Например, задание «Алгоритм приготовления рыбной котлетной массы», где каждому участнику в течение 1 минуты необходимо составить алгоритм приготовления рыбной котлетной массы. Для выполнения этого задания нужно заполнить таблицу, вставляя цифры в пустые графы в той последовательности, в которой ведется технологический процесс приготовления данного блюда. Это задание индивидуальное, и чем больше правильных ответов в команде, тем большее количество баллов она наберет. Такой подход заставляет каждого участника нести ответственность за свои действия.

С целью выработки умения работать в команде, нами разработаны групповые задания. Например, задание «Заполни пропуски», в котором в течение 2-х минут надо заполнить пропуски в таблице (за каждый правильный ответ начислялся балл). При выполнении этого задания обучающиеся вели обсуждение. Наблюдение показало, что во время игры учащиеся становятся активнее, каждая команда стремилась к победе, проявлялся дух соперничества.

Отметим то, что в педагогической практике столкнулись также с проблемой отсутствия интереса и понимания необходимости в изучении общеобразовательных предметов, например «Физика». Часто приходилось слышать на занятиях производственного обучения: «Зачем поварам физика?», и в следствие данного непонимания учащимся сложно было понять и выучить законы, явления, процессы, определения и т. п. Так, организовав бинарное игровое занятие производственного обучения, мастер и преподаватель физики в виде игры могут объяснить роль данной дисциплины. Нами было организовано и проведено такое занятие на тему «Физика в профессии повара», где на конкретных примерах объясняли учащимся физические законы и явления.

Цель занятия заключалась в том, чтобы ответить учащимся на следующие вопросы:

1) для чего обучающимся по профессии «Повар, кондитер» необходима физика?

2) каким образом знания по физике могут пригодиться в дальнейшей профессиональной деятельности повара и кондитера?

Итак, для объяснения таких физических процессов, как диффузия, конвекция, инерция, с которыми сталкиваемся каждый день, нами был проведен ряд экспериментов.

Эксперимент, объясняющий процесс диффузии, где учащимся было предложено заварить чай в прозрачной емкости, в которой можно наблюдать, как чай, вступая в контакт с кипяченной водой, окрашивает ее. При этом преподаватель физики проводит объяснения, как молекулы красящего вещества – чая, проникая между молекулами воды, окрашивают её полностью, и что это явление и есть диф-

фузия. Акцент делается не только на конечном результате, но и на промежуточных процессах, происходящих во время заваривания чая – нагревание, парообразование, процесс теплопередачи, явление смачивания.

В эксперименте, объясняющем процесс конвекции, обучающимся был представлен горячий чай в стакане, и для быстрого его охлаждения предложена металлическая ложка, с помощью которой необходимо размешивать данный напиток. Холодная ложка, забирая часть тепла горячего чая, образовывала холодные слои чая. В результате помешивания происходило смешивание холодных и горячих слоев чая. Тем самым обучающимся был объяснен процесс конвекции.

Для эксперимента, объясняющего процесс инерции, подготовили вареное и сырое яйцо. Для того чтобы определить, какое яйцо сырое, предложили учащимся их вращать на горизонтальной поверхности. Яйца вареные и сырые вращаются неодинаковым образом. Яйцо, сваренное вкрутую, вращается очень быстро, а сырое нет. Это связано с тем, что жидкое его содержимое не сразу получает вращательное движение и задерживает движение вследствие своей инерции о твердую оболочку. Вареные и сырые яйца по-разному останавливаются после вращения. Если к вращающемуся вареному яйцу прикоснуться пальцем, оно останавливается сразу. Сырое же яйцо, остановившись на мгновение, будет после отнятия руки еще немного вращаться. Это происходит вследствие инерции: внутренняя жидкая масса в сыром яйце еще продолжает двигаться после того, как твердая оболочка пришла в покой; содержимое же вареного яйца останавливается одновременно с остановкой наружной скорлупы.

Таким образом, на реальных примерах были рассмотрены физические явления и процессы.

**Вывод.** Наблюдения за обучающимися в процессе занятий с использованием игровых методов обучения показывают положительные результаты. Игра формирует у них интерес к профессии, уверенность в себе, умение работать в коллективе и брать ответственность на себя. Такие занятия повышают мотивацию к обучению и активизируют обучающихся к контакту друг с другом и педагогом, дают

возможность преодолевать барьер неуверенности, происходит сплочение группы. Тем самым достигаются учебные, воспитательные, развивающие цели. Однако к проведению занятий в игровой форме мастеру производственного обучения необходимо тщательно подготовиться, продумать каждый шаг, активно использовать технические средства, в том числе раздаточный и дидактический материалы. Такая организация занятия занимает значительное время на подготовку, что необходимо учитывать преподавателю.



УДК 373:37.048.45

**Кавизина Кдани Никитична,**  
руководитель управления  
профессионального развития педагогического персонала  
ФГБОУ «Международный детский центр  
«Артек» (г. Ялта, пгт. Гурзуф)

## **ПРОФИОРИЕНТАЦИОННАЯ РАБОТА С ПОДРОСТКАМИ В УСЛОВИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ**

*Аннотация.* В статье представлен опыт, основные направления профориентационной работы в общеобразовательной школе. Описаны результаты диагностического исследования, позволяющие охарактеризовать отношение подростков к профессии, занятиям по профориентации, актуальным и интересным для них формам обучения.

*Ключевые слова:* профессия, профессиональная ориентация, профориентационные центры, выбор профессии, отношение к профессии, профессиональное самоопределение.

**Kavisina Kdani N.**

## **VOCATIONAL GUIDANCE WORK WITH ADOLESCENTS AT COMPREHENSIVE SCHOOL**

*Annotation.* The article presents the experience and the main directions of vocational guidance work at Comprehensive School. The results of the diagnostic study are described, which makes it possible to characterize the attitude of teenagers to professions, lessons in vocational guidance, and forms of education relevant and interesting for them.

*Keywords:* profession, vocational guidance, vocational guidance centers, choice of profession, attitude to the profession, professional self-determination.

**Постановка проблемы.** Современная общеобразовательная школа находится в состоянии серьезной перестройки. Традиционные взгляды на образовательную подготовку детей подвергаются критике, пересматриваются цели, методы, формы обучения, а новые – еще не отработаны и не доказали в полной мере своей эффективности. Сейчас как семья, так и школа готовят детей «на сегодняшнем дне», ориентируя на то, что актуально в данный момент, строя процесс обучения и воспитания, не учитывая изменений будущего. Как указывает

Л. Петрановская, «...уже сегодня 95 % того, что учат дети в школе, неактуально, нерелевантно даже к сегодняшнему дню, не говоря уже про будущее. Это такой парадокс воспитания, что в каких-то других сферах мы планируем вперед, занимаемся стратегическим планированием, думаем, что будет дальше, а когда дело касается воспитания детей, мы как будто забываем про этот люфт, который неминуемо существует» [1].

Выбор профессии является важным этапом в жизни каждого человека. В подростковом возрасте от решения – чем хочешь заниматься, кем быть – зависит не только ближайшее будущее, но и порой судьба человека в целом. Конечно, как показывает практика, в 14–15 лет школьники еще не только не готовы сделать профессиональный выбор, они в большинстве случаев еще о нем не задумываются. Конечно, легко и просто тем, за кого этот выбор давно уже сделали их родители, и они целенаправленно готовятся к поступлению в конкретный вуз, занимаются дополнительно по необходимым учебным предметам. Но именно здесь высока вероятность сложностей в формировании профессиональной идентичности в юности и зрелости: «жизни по чужому сценарию», низкой трудовой мотивации и удовлетворенности профессиональной деятельностью, сложностях адаптации к профессии. Поэтому особенно важно как можно раньше начать профориентационную работу с подростками.

Данная работа направлена на выявление склонностей к какому-то роду профессии и предполагает подготовку к выбору профессии; оказание помощи в профессиональном самоопределении и даже трудоустройстве; информирование о современном мире профессий; воспитание и выработку профессионально важных качеств; развитие умения осознанно принимать решения относительно собственного профессионального будущего, исходя из актуального и потенциального уровня развития способностей и т. д. Однако современный мир так стремительно меняется, что образование за ним просто не успевает. Действительность показывает, что уже через 10 лет 15 % существующих профессий исчезнут, а будущее профессий через 20 лет – вообще сложно предсказать [2]. Исходя из этого, на первый план вы-

ступают актуальные для профориентации обучающихся общеобразовательной школы вопросы: К чему готовить подростка? О каких профессиях говорить? На что и как ориентировать в будущем? Как старшеклассник относится к миру профессий и своему профессиональному будущему?

**Анализ последних исследований и публикаций.** Теоретико-методологическую базу нашего исследования составили работы, посвященные изучению отношения личности как самостоятельного психологического феномена – Б. Ананьева, Дж. Брунера, В. Мясищева, Г. Оллпорта, А. Смита, В. Ядова и др.; по периодизации профессионального развития и самоопределения – Л. Головей, Дж. Голлонда, Л. Йоваши, Е. Климова, Н. Пряжникова и др.; а также исследования особенностей развития личности в подростковом возрасте – Л. Божович, Л. Выготского, И. Кона, В. Мухиной, Б. Эльконина и др.

**Целью** данной работы является исследование субъективного отношения подростков к профессии, а также выявление наиболее оптимальных способов и форм профориентационной работы в условиях общеобразовательной школы.

**Изложение основного материала.** Для достижения поставленной цели нами проведено эмпирическое исследование, которое позволило выявить и проанализировать субъективное отношение подростков к профессии, профессиональному самоопределению. В диагностике приняли участие 53 обучающихся 9–10 классов средней общеобразовательной школы ФГБОУ «Международный детский центр «Артек» (Крым, г. Ялта, пгт. Гурзуф) в возрасте 13–15 лет. Все подростки занимаются по учебной программе «Профориентация». Диагностируемым предлагалось ответить на ряд вопросов, которые позволили определить их интересы в рамках учебного предмета «Профориентация», а также стать участниками ассоциативного эксперимента.

В ходе проведения направленного ассоциативного эксперимента было выявлено 12 слов-ассоциаций, которые оказались наиболее часто встречаемыми: работа (90 %), доход (75 %), люди (50 %), знания (50 %), любимое дело (40 %), стресс (35 %), офис (30 %), ответствен-

ность (25 %), успех (20 %), специальность (20 %), шеф (15 %), статус (15 %). На рисунке 1 графически отображены результаты ассоциативного эксперимента.

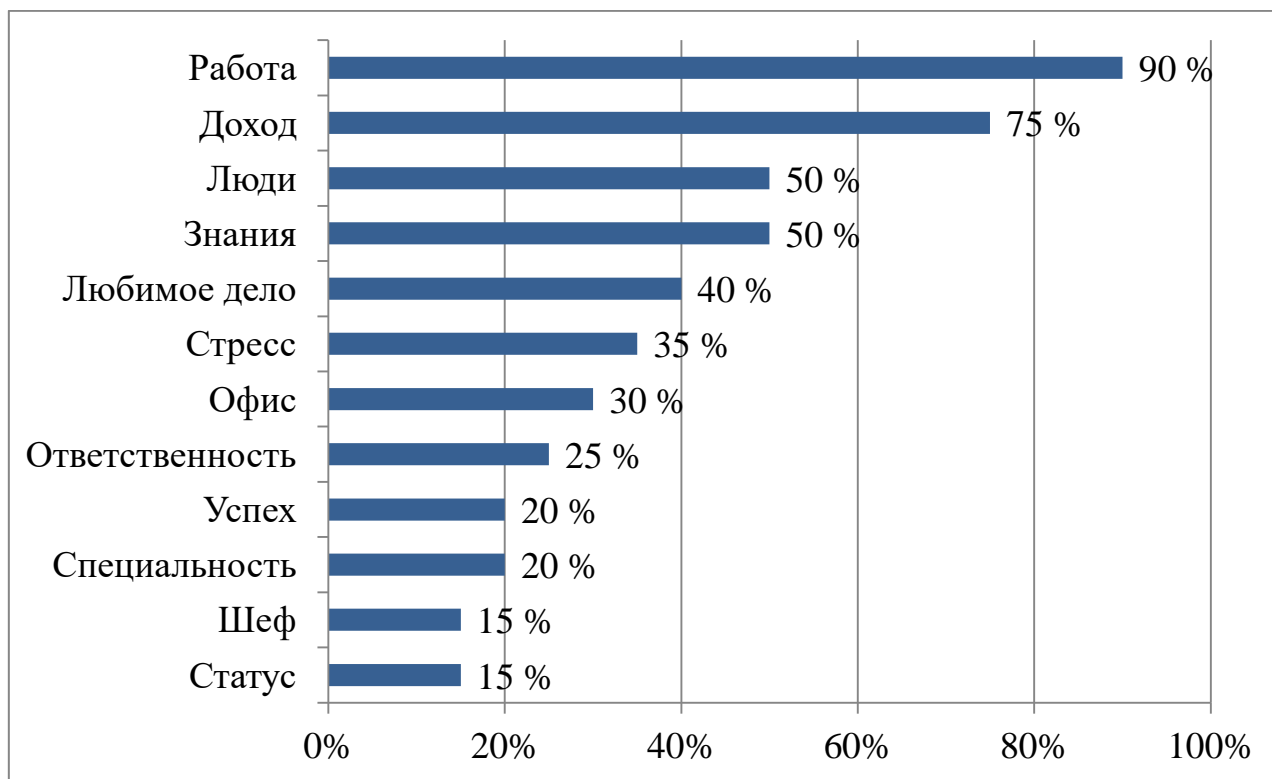
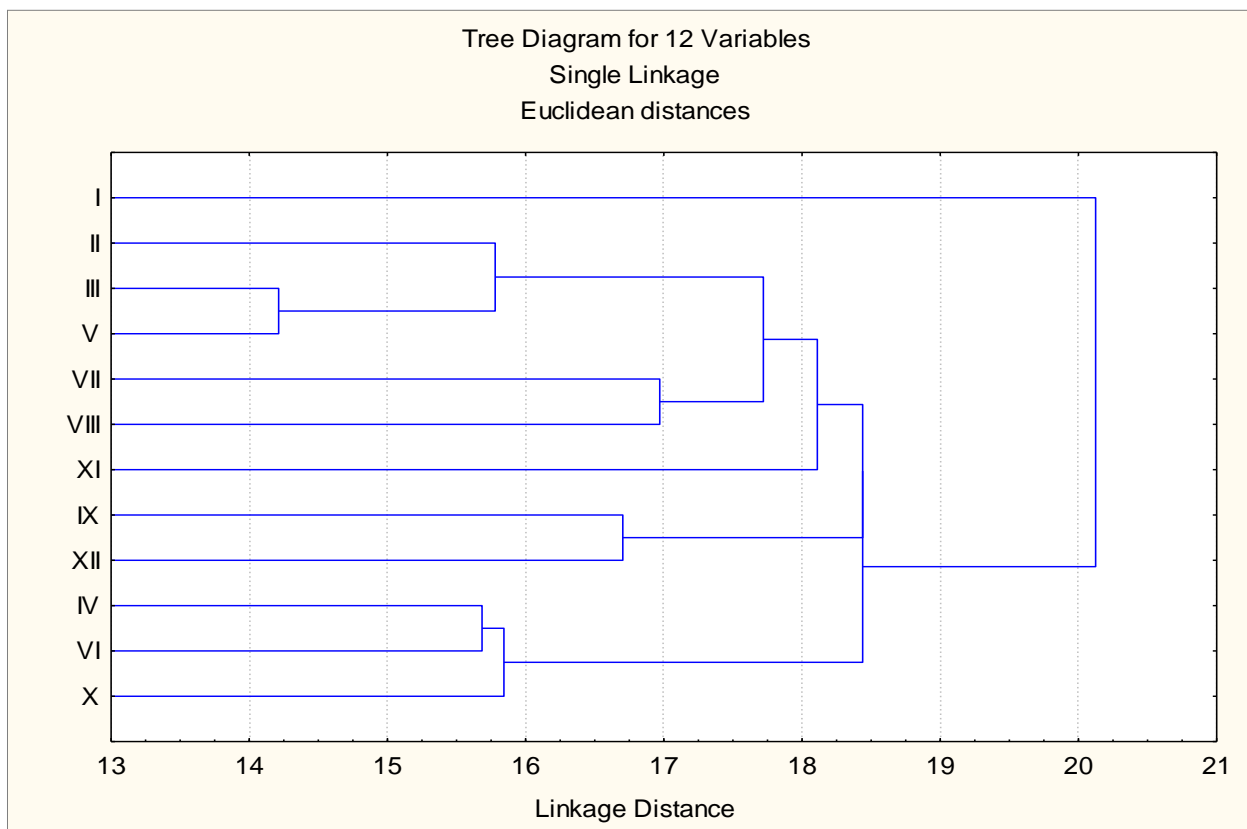


Рис. 1. Результаты ассоциативного эксперимента

На следующем этапе исследования подросткам было предложено проранжировать данные слова по степени значимости и близости к понятию «профессия». Полученные количественные значения подверглись кластеризации. По результатам кластерного анализа (рис. 2) выявлено, что наиболее семантически значимыми в сознании подростков являются ассоциации «дело», «ответственность» и «знания». То есть старшеклассниками профессия рассматривается как серьезное, ответственное, важное и обязательное дело, требующее специальной подготовки, знаний, компетентности, опыта, сноровки и осведомленности. В один кластер объединились ассоциации «люди», «офис» и «стресс». Это позволяет судить о том, что старшеклассниками профессия связывается с взаимодействием, общением, постоянной коммуникацией и контактом. При этом цели и задачи профессиональной деятельности реализуются в офисе и вызывают состояние

перенапряжения, эмоциональной неустойчивости и стресса. Стоит отметить, что продвижение по карьерной лестнице, повышение статуса в профессии подростки связывают с начальством. При этом обособленным понятием в сознании подростков является «доход», поскольку профессия рассматривается не столько как средство достижения материальных ценностей, сколько как интересная работа, возможность для самореализации, развития и творчества личности.



I – доход; II – знания; III – любимое дело; IV – люди; V – ответственность;  
VI – офис; VII – работа; VIII – специальность; IX – статус;  
X – стресс; XI – успех; XII – шеф

Рис. 2. Результаты кластерного анализа

В условиях общеобразовательной школы основными направлениями профориентационной работы являются профессиональное информирование, консультирование и подбор. Эти направления позволяют не только познакомить с современными профессиями, состоянием рынка труда, требованиями к личности работника, но и оказать помощь в самостоятельном профессиональном самоопределении,

расширить представления о собственных психофизиологических, психологических особенностях [2].

Анализ результатов анкетирования подростков показал, что для 20 % старшеклассников особый интерес на занятиях по профориентации вызывает работа с психодиагностическими методиками, 87 % привлекает изучение профессий, их особенностей, требований к личности профессионала, образовательным организациям, которые готовят специалистов по профессиям и т. п., 12 % подростков выражают готовность стать участниками тренинговой работы, 6 % хотят узнать больше о себе в индивидуальных беседах с психологом, расширить представления об одноклассниках, стать участниками выездных уроков.

Исходя из выявленных предпочтений, программа курса «Профориентация» включает в себя следующие модули: диагностика профессионально-личностных склонностей и качеств; изучение профессий разных типов; проработка личного профессионального плана. Подростки в ходе изучения курса узнают свои психологические особенности, формируют представления о направленности личности, способностях, типе темперамента, эмоционально-волевых качествах. Только после изучения личностного потенциала эффективен переход к знакомству с конкретными профессиями. При этом единый набор профессий для изучения подростками не рекомендован. Разные группы детей проявляют интерес к разным профессиям, поэтому в решении этого вопроса лучше ориентироваться на результаты психодиагностики подростков и классификацию профессий.

В процессе обучения знакомство с профессиями удобнее всего начать с общения с профессионалами, действующими специалистами, которые могут не только содержательно рассказать о своей работе, но и выступать примером для подростков. Здесь возможны как приглашение специалиста в школу, так и посещение конкретных мест работы (мастерских, цехов, организаций и т. п.). Ряд профессий следует осветить педагогу, акцентируя внимание на истории профессии, профессионально-важных качествах, минусах и плюсах деятельности, учебных заведениях, готовящих специалистов.

Важным этапом в ходе изучения курса является формирование представления о профессии самими обучающимися. Такой подход решает сразу две задачи: с одной стороны, подростки сами ищут, узнают, составляют представление о профессии, а с другой – учатся грамотно представлять материал, презентовать его, анализировать, искать и обрабатывать информацию. Только после этого следует переходить к формированию личного профессионального плана. Данная работа предполагает вдумчивость, самоанализ, ответственность и серьезность. К завершению изучения курса подростки психологически готовы к работе в тренинговой группе, где учатся слушать и слышать не только сверстников, педагога, но, прежде всего, самих себя, что позволяет в высокой степени достигать целей профориентационной работы в условиях школы. Как показывает наш опыт, полезным для подростков является ведение курса на протяжении обучения в 9 классе и первом семестре 10 класса. Это обусловлено тем, что после летних каникул, перейдя в 10 класс, обучающиеся более серьезно относятся к вопросам профессионального обучения, саморазвития, подготовки к профессии и ее выбору.

Анализ результатов ассоциативного эксперимента, а также анализ опыта учебной работы в рамках учебного курса «Профориентация» дает основание для следующих **выводов**.

1. Девятиклассники не готовы к профессиональному самоопределению, осознанному выбору будущей профессии, поэтому им требуется квалифицированная помощь в решении данных задач. Готовить подростков скорее следует к уверенности в себе, доверию своему внутреннему голосу, интуиции, психологической устойчивости, ответственности по отношению к своему будущему и самостоятельности в принятии решений. Это не исключит ошибок в выборе профессии, но позволит безболезненно признать их, принять и предпринять конкретные действия для изменения себя и своей жизни.

2. Будущая профессия подростками в первую очередь рассматривается как интересное дело и творческая работа, требующие ответственности, подготовки и специальных знаний и умений, а уже затем как средство достижения материального благосостояния.

3. Особый интерес в процессе освоения курса «Профориентация» старшеклассники проявляют к изучению особенностей профессиональной деятельности в рамках отдельных профессий, работе с психодиагностическими методиками, участию в тренингах, что позволяет им успешно пройти первые этапы профессиональной самоидентификации.

4. Проблема отношений подростка к миру в разных проявлениях является актуальной для современной психологии и педагогики. Именно в данный возрастной период происходит осознание происходящих вокруг событий, которые оказывают значимое воздействие на отношение к себе, другим людям, миру, а также деятельности и труду. Данная работа является пилотной в более детальном исследовании ценностно-мотивационного отношения подростков к будущей профессиональной деятельности, профессиональному образованию и профессиональной самореализации личности, а также разработке развивающих программ и обучающих тренингов в процессе их обучения в школе.

#### **Список использованных источников**

1. Петрановская Л. Мы готовим детей к позавчерашнему миру [Электронный ресурс] / Людмила Петрановская. – Режим доступа : <http://www.pravmir.ru/lyudmila-petranovskaya-myi-gotovim-detey-k-rozavcherashnemu-miru/> (дата обращения: 01.02.2018 г.).

2. Пряжников Н.С. Теория и практика профессионального самоопределения : учебное пособие / Н.С. Пряжников. – М. : МГППИ, 1999. – 97 с.



УДК 378.12

Мустафаева Лилия Февзиевна,  
начальник отдела среднего  
профессионального образования  
ГБОУ ДПО РК «Крымский центр развития  
профессионального образования» (г. Симферополь)

## МОНИТОРИНГ РАЗВИТИЯ ДИДАКТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ СПЕЦИАЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН СТРОИТЕЛЬНОГО ПРОФИЛЯ

*Аннотация.* В статье рассматриваются этапы мониторинга развития дидактической компетентности преподавателей специальных дисциплин, представлены основные компоненты и уровни развития дидактической компетентности в процессе педагогического эксперимента.

*Ключевые слова:* мониторинг, дидактическая компетентность, компонент развития, педагогический эксперимент.

Mustafayeva Liliya F.

## MONITORING THE DIDACTIC COMPETENCE DEVELOPMENT OF SPECIAL DISCIPLINES TEACHERS SPECIALIZING IN BUILDUNG

*Annotation.* The article considers the stages of monitoring the development of special disciplines teachers' didactic competence, the main components and levels of the didactic competence development in the process of pedagogical experiment are presented.

*Keywords:* monitoring, didactic competence, development component, pedagogical experiment.

**Постановка проблемы.** Профессиональную подготовку специалистов в образовательных учреждениях среднего профессионального образования осуществляют преподаватели специальных дисциплин, имеющие различное профессиональное образование, стаж работы в образовательном учреждении, разный уровень готовности к организации дидактического процесса, который измеряется соответствующими дидактическими знаниями и умениями.

**Анализ последних исследований и публикаций.** Для проведения педагогического эксперимента по формированию дидактической

компетентности преподавателей специальных дисциплин строительного профиля мы опирались на работы А. Ашерова, С. Гончаренко, А. Кыверялга, Д. Новикова, С. Сысоевой. Фундаментальными для нашего исследования являются работы М. Мыхнюк и Л. Тархан, научные работы которых посвящены проблемам подготовки педагогов специальных дисциплин строительного профиля и формирования дидактической компетентности, соответственно.

**Целью статьи** является мониторинг процесса развития дидактической компетентности на основе структурных компонентов педагогического эксперимента и определение уровня развитости дидактической компетентности педагогов образовательных учреждений среднего профессионального образования (ОУ СПО).

**Изложение основного материала.** В Республике Крым профессиональную подготовку квалифицированных кадров для строительной отрасли осуществляют 10 образовательных учреждений среднего профессионального образования. В соответствии с поставленными задачами нашего исследования были определены показатели уровня образования кадрового состава, стаж педагогической деятельности в ОУ СПО, выявлены причины недостаточного уровня сформированности дидактической компетентности и определены результаты мониторинга развитости дидактической компетентности педагогов на констатирующем и формирующем этапах педагогического эксперимента.

Для определения уровня развитости дидактической компетентности преподавателей специальных дисциплин строительного профиля, отображающего специфику и основные виды его профессионально-педагогической деятельности, в процессе исследования были разработаны критерии его оценивания.

Так, в результате проведенного исследования было выявлено, что 38,4 % преподавателей имеют высшее профессиональное техническое образование; 20,6 % – профессионально-педагогическое образование; 7,9 % – высшее педагогическое и специально-техническое образование; 15,1 % – высшее техническое и среднее индустриально-техническое образование; 18,0 % – продолжают обучение в высших образовательных учреждениях по заочной форме (рис. 1).

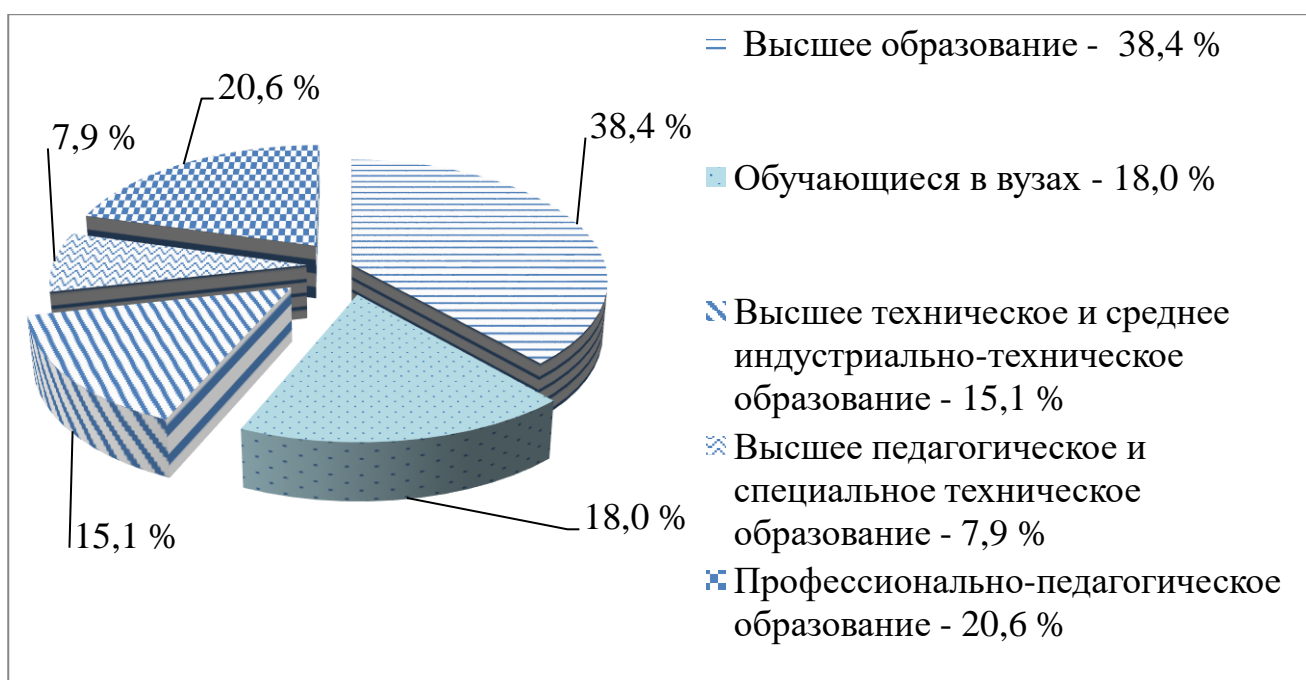


Рис. 1. Уровень образования педагогических кадров ОУ СПО строительного профиля

В процессе педагогического исследования был проведен анализ качественного состава специалистов ОУ СПО для определения педагогического стажа преподавателей специальных дисциплин строительного профиля. В соответствии с проведенным анализом получены следующие результаты: 30,1 % – преподаватели со стажем работы более 15 лет; 31,3 % – преподаватели со стажем работы 10–15 лет; 20,2 % – преподаватели со стажем работы 5–10 лет; 18,4 % – преподаватели со стажем работы 1–5 лет (рис. 2).

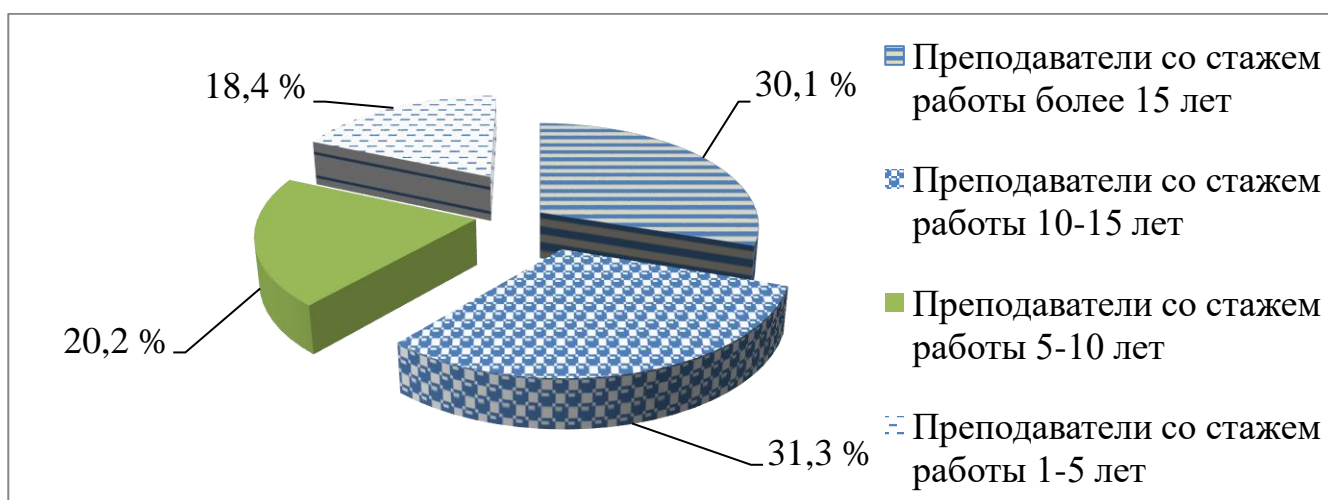


Рис. 2. Распределение преподавательского состава ОУ СПО по критерию «стаж работы»

На основании результатов анкетирования были выявлены проблемы недостаточного развития дидактической компетентности у преподавателей специальных дисциплин строительного профиля. Возникновение этих проблем связано с несколькими причинами: недостаточность дидактических знаний преподавателей, неумение применять перспективный педагогический и производственный опыт, отсутствие своевременной методической помощи в межкурсовой период и в процессе самообразовательной деятельности педагогов.

Одной из основных причин недостаточной развитости дидактической компетентности преподавателей специальных дисциплин строительного профиля является то, что в образовательных программах технических вузов не предусмотрены психолого-педагогические учебные дисциплины и, в частности, методика преподавания специальных дисциплин.

В процессе анкетирования было выявлено, что наиболее действенными средствами, способствующими совершенствованию деятельности преподавателей специальных дисциплин, являются обсуждение эффективности применения инновационных форм и методов обучения; определение рационального подхода к выбору форм и методов с целью развития дидактической компетентности; обмен мнениями педагогов по использованию инновационного опыта работы; обсуждение особенностей использования мультимедиа-технологий обучения. Немаловажную роль при этом играет и взаимопосещение уроков преподавателей специальных дисциплин с целью совершенствования методики преподавания, что обуславливает развитие творческого мышления обучающихся, активизацию познавательной деятельности, использование различных средств наглядности, применение активных и интерактивных методов обучения и др.

В процессе *констатирующего* этапа педагогического эксперимента среди преподавателей специальных дисциплин строительного профиля осуществлялся мониторинг познавательных барьеров, связанных с применением в образовательном процессе современных строительных технологий. Результаты данного мониторинга представлены на рисунке 3.

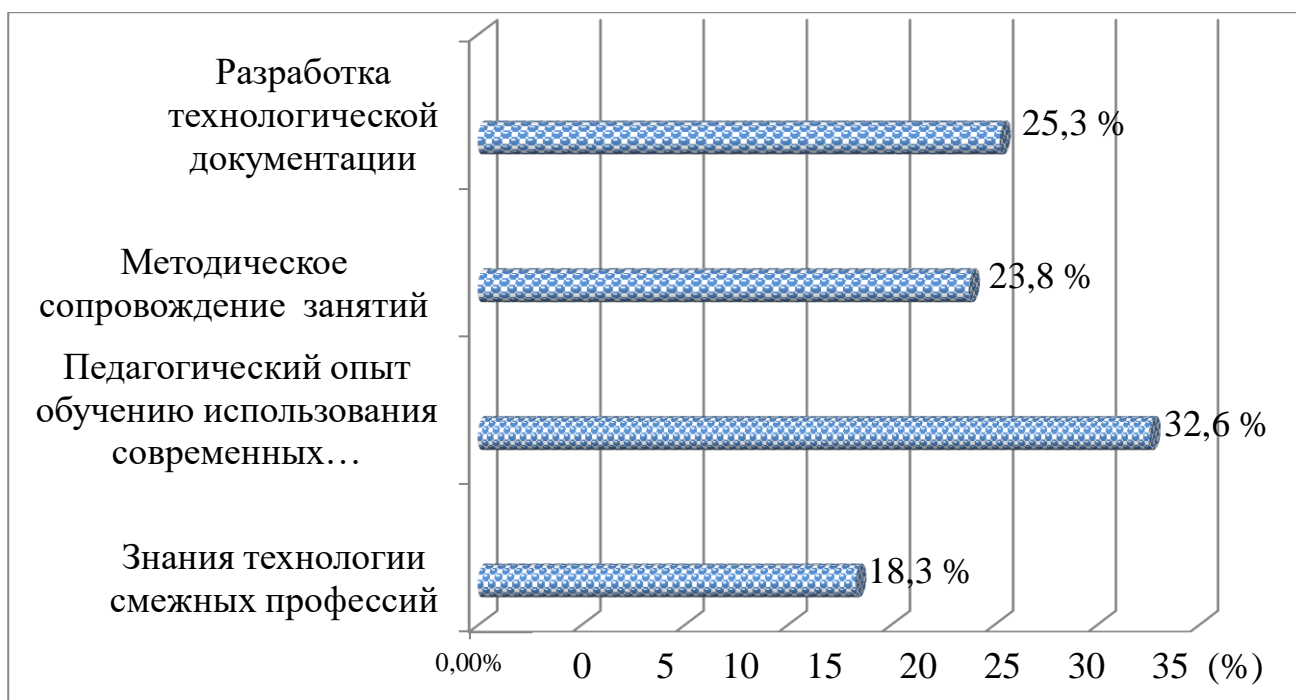


Рис. 3. Познавательные барьеры преподавателей специальных дисциплин строительного профиля

Так, было выявлено, что 25,3 % преподавателей затрудняются в разработке технологической документации, связанной с применением современных отделочных материалов; 23,8 % преподавателей нуждаются в методическом сопровождении при использовании производственных технологий; 32,6 % преподавателей изъявили желание в освоении педагогического опыта, связанного с использованием современных строительных технологий; 18,3 % преподавателей испытывают потребность в совершенствовании знаний по технологии смежных профессий.

Учитывая то, что дидактическая компетентность преподавателей специальных дисциплин строительного профиля рассматривается нами как система взаимосвязанных компонентов (мотивационный, содержательно-смысловой, профессионально-технологический и рефлексивно-оценочный), уровень ее развития диагностировался нами на основе диагностики развития каждого из компонентов в отдельности.

На констатирующем этапе педагогического эксперимента выявлено, что около 43,1 % респондентов имеют низкий уровень мотива-

ции. Преподаватели специальных дисциплин данного уровня в основном используют репродуктивный стиль педагогической деятельности. Достаточный уровень мотивации выявлен у 30,4 % педагогов, деятельность которых направлена на совершенствование дидактических и методических знаний и умений с целью повышения своего имиджа, достижения лучших результатов в профессионально-педагогической деятельности. Высокий уровень мотивации выявлен у 26,5 % преподавателей. Педагоги этого уровня нацелены на формирование индивидуального стиля профессионально-педагогической деятельности, передачу личного опыта работы, совершенствование уровня профессионально-педагогического мастерства.

Изучая результаты содержательно-смыслового компонента на констатирующем этапе эксперимента, мы исходили из того, что анализ статистических показателей в контрольной и экспериментальной группе будет осуществляться на основании анализа готовности педагогов к изменению содержания дидактического процесса. То есть определялся уровень развитости общедидактических знаний, системы профессионально-педагогических знаний, касающихся организации и управления дидактическим процессом; системы профессиональных знаний в области строительства, наличия способностей творческой деятельности; наличия знаний по содержанию организации дидактического процесса. Результаты диагностирования развитости содержательно-смыслового компонента в начале эксперимента показали, что в контрольной группе с базовым уровнем – 36,6 % педагогов, с достаточным уровнем – 36,7 %, а с высоким уровнем – 26,7 %.

Результаты развития профессионально-технологического компонента были получены на основании анализа комплекса умений, способствующих эффективной организации дидактического процесса, таких как прогностические, аналитические, проектные, методические, исследовательские и коммуникативные.

В процессе формирующего этапа педагогического эксперимента проводилось исследование развитости у преподавателей специальных дисциплин строительного профиля рефлексивно-оценочного компонента путем диагностики готовности педагогов к самооценке, ре-

флексии своей деятельности по организации и управлению дидактическим процессом. С этой целью проведены анкетирование, беседы, интервью с респондентами, а также наблюдение за процессом развития педагогов в процессе методической работы и самообразования в межкурсовой период повышения квалификации.

В ходе диагностирования педагогов контрольной группы получены результаты: базовый уровень развитости рефлексивно-оценочного компонента – 36,3 %, достаточный уровень – 34,4 %, высокий уровень – 29,3 % респондентов. А в экспериментальной группе уровень развитости рефлексивно-оценочного компонента показал следующие результаты: базовый – 36,0 % респондентов, достаточный – 34,6 %, высокий – 29,4 %.

**Таким образом,** мониторинг развития дидактической компетентности преподавателей специальных дисциплин строительного профиля показал наличие проблем в ее развитии, заключающихся в совершенствовании соответствующих знаний и умений, необходимых для совершенствования профессионально-педагогической деятельности педагога в целом.

При этом результаты диагностики уровней развития компонентов дидактической компетентности среди респондентов, принадлежащих к одной генеральной совокупности, показали низкий уровень их сформированности. Это, в свою очередь, является основанием для поиска путей формирования дидактической компетентности будущих педагогов специальных дисциплин строительного профиля.

УДК 378.147:001.891

Падерин Александр Владимирович,  
преподаватель кафедры технологического образования  
ГБОУВО РК «Крымский инженерно-педагогический  
университет» (г. Симферополь)

## ОРГАНИЗАЦИЯ ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНТЕРАКТИВНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ВЕБ-РЕСУРСОВ В САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

*Аннотация.* В статье проводится анализ процесса организации констатирующего и формирующего этапов педагогического эксперимента для проверки эффективности использования образовательного веб-ресурса в самостоятельной учебной деятельности; подробно рассматривается процесс решения задач опытно-экспериментального исследования на вузовском, кафедральном и индивидуальном уровнях.

*Ключевые слова:* организация, опытно-экспериментальное исследование, обучающий веб-ресурс, эффективность, самостоятельная учебная деятельность.

Paderin Alexander V.

## ORGANIZATION OF EXPERIMENTAL STUDY OF EFFICIENCY OF USING INTERACTIVE EDUCATIONAL WEB RESOURCES IN SELF-EDUCATIONAL ACTIVITY

*Annotation.* The article analyzes the process of organization of the ascertaining and forming stages of pedagogical experiment for testing the effectiveness of using an educational web resource in self-educational activity; the process of solving the problems of experimental research at the university, department and individual level is studied in detail.

*Keywords:* organization, experimental research, training web resource, efficiency, self-educational activity.

**Постановка проблемы.** В процессе организации опытно-экспериментальной работы авторы исследования сталкиваются с такими основными проблемами, как выбор методов и базовых принципов научно-педагогического исследования; определение замысла опытно-экспериментальной работы и составление программы ее проведения.



**Анализ основных исследований и публикаций** по данной проблеме позволяет оценить важность процесса организации опытно-экспериментального исследования.

Авторы научных публикаций [1; 2] рассматривают опытно-экспериментальную работу как целостный процесс, включающий комплекс методов исследования, который обеспечивает научную объективную и доказательную проверку правильности выдвинутой гипотезы. Анализ работ Ю.К. Бабанского [3] позволил нам разработать условия эффективности проведения опытно-экспериментальной работы, при этом мы руководствовались следующими положениями: обстоятельный предварительный анализ проблемы с учетом ее исторического обзора; конкретизация гипотезы, ее уточнение в ходе исследования; анализ теории и практики, связанной с исследуемой проблемой, разработка критериев, позволяющих объективно оценить результаты исследования; определение оптимальной длительности проведения экспериментальной работы, систематическое получение информации и корректировка организации эксперимента. В работах В.А. Сластенина [4] и В.И. Михеева [5] отмечено, что педагогический эксперимент основан на привнесении в изучаемый педагогический объект необходимых изменений и отслеживании воздействия этих изменений на результаты обучения.

**Целью данной статьи** является анализ процесса организации опытно-экспериментального исследования эффективности использования интерактивных образовательных веб-ресурсов (ОВР) в самостоятельной учебной деятельности студентов.

**Изложение основного материала.** В ходе организации экспериментальной работы были определены следующие методы исследования: анализ и синтез, индукция и дедукция, педагогическое наблюдение за самостоятельным учебным процессом студентов, индивидуальные и групповые беседы в вузе и средствами коммуникаций через Интернет (электронная почта, форма связи на ОВР, скайп), анкетирование, тестирование и др. В процессе организации педагогического эксперимента выбраны следующие базовые принципы научно-педагогического исследования: объективность, всестороннее рас-

смотрение предмета исследования, комплексный подход к следованию, учет личностного фактора в педагогическом исследовании [1; 4].

Задачи опытно-экспериментального исследования решались на трех взаимосвязанных уровнях: вузовском, кафедральном и индивидуальном.

На вузовском уровне уточнялась рабочая гипотеза, определялись цели и задачи эксперимента и на их основе вырабатывались замысел и программа его проведения, создавались необходимые условия для проведения опытно-экспериментальной работы.

На кафедральном уровне решались следующие задачи: отбирались учебные дисциплины, по которым проводился эксперимент; проводились обоснование и разработка учебно-методического обеспечения образовательного процесса; вносились необходимые изменения в содержание и организацию учебного материала на ОВР; осуществлялась коррекция результатов эксперимента, обсуждение его хода и результатов, комплектование контрольных и экспериментальных групп. Область содержания учебных дисциплин регламентирована учебной программой вуза, предусматривающей изучение определенных тем, но не указывающей при этом на возможность или необходимость использования при изучении дисциплин средств информационно-коммуникационных технологий. Таким образом, по результатам кафедрального обсуждения при формировании учебно-методического содержания дисциплин для изучения на ОВР было принято решение оставить такие же разделы и темы, как при традиционном обучении в вузе, но добавить средства интернет- и мультимедиа-технологий.

На индивидуальном уровне уточнялись цели и задачи педагогического эксперимента; повышался уровень мотивации участников эксперимента; уточнялись принципы и правила работы со всеми разделами ОВР; проводились анкетирования и беседы с участниками эксперимента.

В ходе организации опытно-экспериментальной работы было установлено, что на констатирующем этапе эксперимента необходимо осуществить сбор и осмысление эмпирических данных, их анализ и обобщение с целью обоснования целесообразности применения ОВР в самостоятельной учебной деятельности.

На формирующем этапе следует выполнить проверку эффективности использования интерактивных ОВР в самостоятельной учебной деятельности в соответствии с обоснованными педагогическими условиями; провести анализ промежуточных и конечных результатов, с использованием авторской разработки автоматизированной системы промежуточного и конечного тестирования; подвести итоги экспериментальной деятельности по результатам статистической обработки полученных экспериментальных данных; выполнить анализ, обобщение и сравнение полученных результатов на основе разработанных критериев; осуществить поиск путей повышения эффективности самообразования студентов с помощью интерактивного ОВР, сформулировать основные выводы и практические рекомендации.

**Вывод.** В ходе проведенных исследований удалось проанализировать процесс организации опытно-экспериментальной проверки эффективности использования интерактивных образовательных веб-ресурсов в самостоятельной учебной деятельности; рассмотреть решение задач опытно-экспериментальной работы на трех взаимосвязанных уровнях: вузовском, кафедральном и индивидуальном.

### **Список использованных источников**

1. Бордовская Н.В. Диалектика педагогического исследования: логико-методологические проблемы / Н.В. Бордовская. – СПб. : Изд-во РХГИ, 2001. – 512 с.
2. Загвязинский В.И. Методология и методы психолого-педагогического исследования / В.И. Загвязинский, Р.А. Таханов. – 4-е изд., стер. – М. : Издательский центр «Академия», 2007. – 208 с.
3. Бабанский Ю.К. Оптимизация процесса обучения: общедидактический аспект / Ю.К. Бабанский. – М. : Педагогика, 1982. – 254 с.
4. Слостенин В.А. Педагогика : учебное пособие / И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов. – М. : Школа-Пресс, 1998. – 105 с.
5. Михеев В.И. О моделировании и методике обработки данных педагогического эксперимента / В.И. Михеев, С.И. Архангельский, С.А. Машников. – М. : Знание, 1974. – 48 с.

УДК 159.923:[165.24+159.923.2]

Петрученя Татьяна Евгеньевна,  
ст. преподаватель кафедры психологии и педагогики  
ГБОУ ДПО РК «Крымский республиканский институт  
постдипломного педагогического образования» (г. Симферополь)

## ХАРАКТЕРИСТИКА СИТУАТИВНОЙ САМОАКТУАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ И ЕЕ ОСНОВНЫХ СОСТАВЛЯЮЩИХ

*Аннотация.* В статье отмечено, что учет феномена контекста открывает новые перспективы для педагогических и психологических исследований личности. Обозначено, что ситуационная самоактуализация в многоликих контекстах повседневности проявляется как стремление к успеху в деятельности, к социальным и личностным достижениям. Описан синтез проявлений самоактивности и самоадаптации человека в разных сферах его существования, что обеспечивает надлежащую целостность самосознания и самопознания.

*Ключевые слова:* ситуативная самоактуализация, преобразование среды, самопреобразование.

Petruchenya Tatyana E.

## CHARACTERISTICS OF SITUATIONAL PERSONAL SELF-ACTUALIZATION AND ITS MAIN COMPONENTS

*Annotation.* Taking into account the phenomenon of context is important for understanding new perspectives for pedagogical and psychological research of the individual. Situational self-actualization in various situations of a person's life is manifested as an aspiration to success in activity, to social and personal achievements. There is a synthesis of the manifestations of self-activity and self-adaptation of man in different spheres of his existence, which ensures the proper integrity of self-consciousness and self-knowledge.

*Keywords:* situational self-actualization, transformation of the environment, self-transformation.

**Постановка проблемы.** В современной действительности на проявление многообразия психофизиологических, психологических, личностных особенностей и состояний человека, на его тенденцию к самоактуализации в каждый момент жизнедеятельности, неизбежно, обуславливающее влияние оказывают те различные ситуативные жизненные (социокультурные, пространственно-временные) контексты, в которые он включен. Соответственно, учет феномена контек-

ста открывает новые перспективы для педагогических и психологических исследований личности, в частности личности педагога, включенного в современный многоаспектный образовательный процесс.

**Анализ последних исследований и публикаций.** Проблема самоактуализации педагога является одной из центральных в современной психологии и педагогике, она связана с гуманистическим направлением, представителями которого являются такие авторы, как Ш.А. Амонашвили, А.Г. Асмолов, Л.А. Коростылева, Л.Н. Ожигова, В.А. Петровский, Н.А. Рыбакова, И.А. Терских и др. Анализ исследований этих авторов позволяет выявить основной вектор личностной самоактуализации – это ценностно-смысловое наполнение [1–3]. Как утверждает С.И. Филимонова, выбор человеком самоактуализационного направления жизнедеятельности постоянно ставит перед ним задачи адаптации не только к внешней среде, но и к собственному внутреннему миру [4], соотнесение своей профессиональной деятельности со смыслообразующими жизненными приоритетами и ценностными установками. Именно умение индивида не только приспособливаться, но и приспособливать жизненные условия, составляет сердцевину искусства быть удовлетворенным собой, дает возможность переживать единство и гармонию в повседневном взаимодействии с субъектным окружающим миром, формируя тем самым социально одобряемые образцы личностной и профессиональной самореализации. Однако специальные исследования, посвященные определению и обоснованию ситуативной самоактуализации личности в отечественной науке, нам не известны, хотя данная проблема является чрезвычайно важной для понимания самоактуализационного процесса в онтогенезе в условиях современной российской реальности.

Ранее автором был осуществлен теоретико-методологический анализ феномена самоактуализации. Он позволил выявить основные системообразующие психологические факторы самоактуализации личности: осуществление ситуативной самоактуализации, позитивное самоотношение, гуманистические смысло-жизненные ориентации и гармонично-позитивная Я-концепция [5].

**Целью** данной статьи является теоретическое обоснование ситуативной самоактуализации личности и ее основных составляющих.

**Изложение основного материала.** Ситуативная самоактуализация является сложным по структуре, функциям, динамике и вдвойне детерминированным фактором самореализации личности, который соотносится с внешним предметным окружением и внутренним миром личности. Противоречие между внутренними побуждениями к разнообразным формам активности, с одной стороны, и приспособление активности субъекта к естественной среде, социальному окружению, с другой стороны, проявляет напряжение роста-развития, продвижение к полноте самопроявления субъектности человека. В то же время она представляет один из важных показателей эффективности психосоциального развития человека, зрелости и самореализованности.

Наличие высоких показателей ситуационной самоактуализации в многоликих контекстах повседневности проявляется как стремление к успеху в деятельности, к социальным и личностным достижениям. Характерными особенностями такого человека является естественное и непринужденное поведение в разных жизненных контекстах (в ситуации успеха или ситуации неудачи), способность контролировать свои жизнепроявления, свободно принимать решения и воплощать их в реальность в каждый момент существования. Это момент самопродвижения субъекта в предметной деятельности, в ситуациях общения, в актах осознания. Как внутри субъектный процесс ситуативная самоактуализация организована многоуровнево: как движущая сила процесса самоактуализирования, как ситуативная данность, как побуждение к действию и новый опыт самопроявления. Ее основными составляющими является внутренняя позиция личности относительно себя («Я и Я» или «автономность»), позиция личности относительно других, мира («Я и Ты» или «принятие других») и реализация этих позиций в поведении и поступках [3]. Однако ситуативная самоактуализация зависит от тех конкретных жизненных и профессиональных контекстов, в которых находится субъект.

Процесс ситуативной самоактуализации – это определенная последовательность эпизодов, в каждом из которых субъект стал-

квивается с многовариативными жизненными проблемами, принимает вызов окружающего мира и, прикладывая собственные усилия, пошагово преодолевает их. В этом процессе он совершенствуется, развивается, сознательно выбирает для себя еще более социально значимые цели и задачи. Так, постепенно через акты самоактуализации происходит освобождение человека от инфантильных, или сугубо надуманных проблем жизни.

Самоадаптация идет по вектору «моя жизнь – мой жизненный путь», а не – «моя жизнь – преодоление проблем». Это повышает роль активного отношения субъекта к своему развитию, к преобразованию себя и окружающей действительности. Именно такие педагоги необходимы современным обучающимся, как отмечают А.Г. Асмолов, А.Е. Ямбург и др.

Отмеченное дает основания выделить ряд важнейших характеристик ситуативной самоактуализации: а) как результат развития субъекта; б) как внутреннюю потребность прогрессивного продвижения; в) как реализацию новых требований к себе, превышающих первичные; г) как сверх ситуативную активность, которая не детерминируется целью, а превосходит ее; д) как акт творческого процесса, который дает возможность раскрыть полноту самопроявления субъектности человека. Так, ситуативная самоактуализация личности выражается, прежде всего, в форме творческого преобразования ситуации, в разных сферах жизнедеятельности. Это преобразование базируется на ее ментальном опыте, потребностях в усовершенствовании и стабильности внутренней организации ее психики. Преобразующая деятельность такой личности, такого педагога, распространяется на социальные и внутриличностные взаимодействия и отражается в соответствии с концепцией Н.И. Сарджвеладзе в четырех динамических тенденциях: а) адаптация к среде; б) самоадаптации; в) преобразование среды; г) самопреобразование [6].

**Вывод.** В целом ситуативная самоактуализация – это фактор самоизменений субъекта, движущая сила его развития, когда опыт является новым приобретением психического мира человека. И происходит синтез проявлений самоактивности и самоадаптации человека в разных

сферах его существования, что обеспечивает надлежащую целостность самосознания и самопознания.

Дальнейшее изучение данной тематики будет направлено на экспериментальное исследование ситуативной самоактуализации личности у педагогов образовательных организаций.

### **Список использованных источников**

1. Коростылева Л.А. Психология самореализации личности: затруднения в профессиональной сфере / Л.А. Коростылева. – СПб. : Речь, 2005. – 222 с.

2. Ожигова Л.Н. Психология гендерной идентичности личности / Л.Н. Ожигова. – Краснодар : Кубанский гос. ун-т, 2006. – 275 с.

3. Петровский В.А. Личность в психологии: парадигма субъективности / Вадим Артурович Петровский. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2006. – 512 с.

4. Филимонова С.И. Стратегия самореализации преподавателя физической культуры / С.И. Филимонова // ПГУ. Личность студента в образовательно-развивающем пространстве физической культуры, Всероссийская науч.-практ. конф. – М., 2003. – С. 303–308.

5. Петрученя Т.Е. Категориальный анализ системы «самореализация – самоактуализация» личности / Т.Е. Петрученя // Проблемы современного педагогического образования. Сер. : Педагогика и психология : сб. статей. – Ялта : РИО ГТА, 2015. – Вып. 49. – Ч. 1. – С. 405–412.

6. Сарджвеладзе Н.И. Личность и ее взаимодействие с социальной средой / Н.И. Сарджвеладзе. – Тбилиси : Мецниереба, 2009. – 103 с.



УДК 378:001.891

**Токарчук Екатерина Юрьевна,**  
ст. преподаватель кафедры технологии  
и дизайна одежды и профессиональной педагогики  
ГБОУВО РК «Крымский инженерно-педагогический  
университет» (г. Симферополь)

## **ПЛАН И ПРОГРАММА ПРОВЕДЕНИЯ ЭКСПЕРИМЕНТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПРОЕКТНО-КОНСТРУКТОРСКОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ ШВЕЙНОГО ПРОФИЛЯ В ВУЗЕ**

*Аннотация.* В статье представлены план и программа проведения эксперимента по формированию проектно-конструкторской культуры студентов швейного профиля в вузе.

*Ключевые слова:* план, программа, эксперимент, проектно-конструкторская культура.

**Tokarchuk Catherine Y.**

## **PLAN AND PROGRAM OF THE EXPERIMENT ON THE FORMATION OF DESIGN CULTURE AMONG STUDENTS SPECIALIZING IN SEWING AT THE UNIVERSITY**

*Annotation.* The plan and the program of carrying out the experiment on the formation of design culture of students specializing in sewing at in the university are considered in the article.

*Keywords:* plan, program, experiment, design culture.

**Постановка проблемы.** Пути и способы познания объективной реальности педагогической действительности принято называть методами исследования, которые позволяют получать информацию об изучаемом предмете, анализировать и обрабатывать полученные данные с целью включения их в систему известных знаний. Самым продуктивным методом педагогического исследования является педагогический эксперимент.

**Анализ последних исследований и публикаций.** Согласно логике организации педагогического эксперимента в диссертационных работах выделяют следующие его этапы, а именно: поисковый, констатирующий, формирующий, обобщающий [1, с. 10–12]; констати-

рующий, формирующий, сравнительный [2, с. 175–178; 3, с. 338–339]; констатирующий, формирующий, завершающий [4, с. 154–155]; аналитический, констатирующий, формирующий [5, с. 167–170]; подготовительный, констатирующий, завершающий [6, с. 161–164]; подготовительный, формирующий, контрольно-корректирующий [7, с. 10–11]; констатирующий и формирующий, каждый из которых проходит в два этапа [8, с. 14–18] и др. Как видно из проведенного анализа, педагогическое исследование организуется в три или четыре основных этапа. Однако логика их содержания подчиняется установленным правилам его организации. Согласно этой логике ход исследования условно делится на следующие этапы, каждый из которых имеет свою определённую задачу:

- начальный контроль знаний, умений или навыков (диагностика первоначального состояния исследуемого объекта на основании имеющихся критериев оценки);

- воздействие на испытуемых каким-то новым фактором (учёт педагогических условий, внедрение модели, методики формирования или развития чего-либо и др.);

- заключительный контроль знаний, умений и навыков (диагностика и анализ эффективности внедрения нововведений) [9, с. 89].

В итоге результаты теоретического исследования являются гипотезой до того времени, пока они не проверены и не выполнены практически [3, с. 336].

**Цель статьи** – составить план и программу проведения эксперимента по формированию проектно-конструкторской культуры студентов швейного профиля в вузе.

**Изложение основного материала.** «Эксперимент» (от лат. *experimentum* – проба, опыт), согласно философскому словарю трактуется как метод познания, при помощи которого в контролируемых и управляемых условиях исследуются явления действительности [10]. Придерживаясь философской позиции, М.Н. Скаткин даёт определение понятию педагогического эксперимента как метода познания, с помощью которого исследуются педагогические явления, факты, опыт. И.Ф. Харламов рассматривает педагогический эксперимент в

рамках специальной организации педагогической деятельности преподавателя и обучающегося с целью проверки и обоснования заранее разработанных теоретических предположений или гипотез. Учитывая тот факт, что в высшей школе эксперимент проводится в рамках научного исследования и служит для проверки гипотезы, И.П. Подласый представляет педагогический эксперимент как научно поставленный опыт преобразования педагогического процесса в точно учитываемых условиях [11, с. 28].

В своих исследованиях формирования проектно-конструкторской культуры будущих педагогов профессионального обучения будем придерживаться точки зрения Л.З. Тархан, которая соотносит педагогический эксперимент с его организацией: специальным внесением в педагогический процесс принципиально важных изменений в соответствии с заданиями исследования и гипотезы. Таким образом, необходима такая организация педагогического процесса, по мнению Л.З. Тархан, которая бы давала возможность видеть связи между исследуемыми явлениями без нарушений его целостности; сделать глубокий качественный анализ и как можно точное количественное измерение, как внесённых в педагогический процесс изменений, так и результатов всего процесса [3, с. 336].

Любое исследование, в том числе и педагогическое, в частности педагогический эксперимент, начинается с составления программы. Программа педагогического эксперимента подразумевает комплекс положений, определяющих цели и задачи исследования, предмет и условия его проведения, используемые ресурсы, а также предполагаемый результат.

Близким к понятию программы является понятие плана. Их различие в назначении и практическом использовании. Программа – средство достижения цели, план – организующий фактор последовательного достижения цели.

Другими словами, план педагогического эксперимента – это комплекс показателей, отражающих связь и последовательность ключевых мероприятий, ведущих к полной реализации программы и разрешению проблемы. План представляет собой организационную кон-

кретизацию программы исследования. Он как бы соединяет содержание проблемы с организационными возможностями и вариантами ее практического решения [12, с.103–106].

Таким образом, в нашем исследовании формирования проектно-конструкторской культуры будущих педагогов профессионального обучения план представлен структурой педагогического эксперимента, а программой, в свою очередь, будем считать наполнение каждого выделенного нами этапа педагогического эксперимента.

Общая структура плана организации педагогического эксперимента в виде лестницы восхождения основных этапов, от гипотезы, выдвинутой на основании теоретического исследования к цели, достигнутой и проверенной практически, отображена на рисунке 1.

Согласно цели исследования в программе по формированию проектно-конструкторской культуры будущих педагогов профессионального обучения в нашей работе в ходе организации педагогического эксперимента выделены следующие классические (основные) его этапы: констатирующий, формирующий и контрольный, каждый из которых имеет свои задачи.

Согласно представленному плану, проверка основных положений начальной гипотезы послужила целью педагогического эксперимента.

Так, на первом этапе педагогического эксперимента – констатирующем, планировалось выполнить следующие шаги.

1. Анализ теоретических подходов по проблемам подготовки педагогов профессионального обучения (швейного профиля). Проведение пилотажного исследования по проблеме проектно-конструкторской культуры будущих педагогов профессионального обучения.

2. Формулирование темы и определение научно-категориального аппарата исследования.

3. Определение выборки будущих педагогов профессионального обучения (швейного профиля) для участия в эксперименте.

4. Анализ состояния сформированности проектно-конструкторской культуры будущих педагогов профессионального

обучения по определённым критериям и уровням в экспериментальной (ЭГ) и контрольной (КГ) группах.

5. Подготовка формирующего этапа эксперимента.



Рис. 1. Структура плана педагогического эксперимента

Второй этап педагогического эксперимента – формирующий, характеризуется следующими стадиями.

1. Создание модели формирования проектно-конструкторской культуры будущих педагогов профессионального обучения для ЭГ.

2. Внедрение педагогических условий формирования проектно-конструкторской культуры будущих педагогов профессионального обучения (швейного профиля) в ЭГ и проверка их эффективности путём оценивания достижений обучающихся по уточнённым критериям и уровням.

Третий этап педагогического эксперимента – контрольный, включает в себя следующее.

1. Определение уровней сформированности проектно-конструкторской культуры будущих педагогов профессионального обучения в ЭГ и КГ по результатам формирующего этапа эксперимента.

2. Сравнение уровней сформированности проектно-конструкторской культуры будущих педагогов профессионального обучения в ЭГ и КГ после формирующего этапа эксперимента и определение вероятности и достоверности экспериментальных данных с помощью критериев Крамера-Уэлча и Вилкосона-Манна Уитни.

**Таким образом,** определив план и программу проведения педагогического эксперимента, создается возможность реализации в экспериментальной группе экспериментального фактора, влияющего, по нашему мнению, на эффективное формирование проектно-конструкторской культуры.

### **Список используемых источников**

1. Омельченко Г.Л. Організаційно-педагогічні умови взаємодії майстра виробничого навчання і викладача спеціальних дисциплін у професійному навчанні кваліфікованих робітників швейного профілю : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Галина Лонідівна Омельченко. – К., 2012. – 20 с.

2. Шереметьева Ю.А. Преимущество в содержании профессиональной подготовки будущих инженеров-педагогов швейного про-

филя в высшем учебном заведении : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Юлия Алексеевна Шереметьева. – К., 2010. – 296 с.

3. Тархан Л.З. Дидактическая компетентность инженера-педагога: теоретические и методические аспекты : монография / Л.З. Тархан; под ред. С.У. Гончаренко. – Симферополь : Крымучпедгиз, 2008. – 424 с.

4. Шарипова Э.Р. Формирование профессиональной компетентности будущих инженеров-педагогов швейного профиля в процессе педагогической практики : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Эльнора Решатовна Шарипова. – Симферополь, 2012. – 276 с.

5. Чернега Е.А. Формирование профессиональной компетентности бакалавра-преподавателя практического обучения в области экономики в высшем учебном заведении : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Елена Анатольевна Чернега. – Бердянск, 2012. – 291 с.

6. Сердюкова О.Я. Формування педагогічної компетентності майбутніх інженерів-педагогів у навчальному процесі вищого навчального закладу : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Олена Яківна Сердюкова. – Луганськ, 2011. – 281 с.

7. Нечіпор С.В. Методика формування предметної компетентності майбутніх кравців з технології виготовлення одягу : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Світлана Володимирівна Нечіпор. – Харків, 2013. – 20 с.

8. Самойлова М.В. Формування дослідницької компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійної підготовки : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Марія Василівна Самойлова. – К., 2014. – 21 с.

9. Кыверялг А.А. Методы исследования в профессиональной педагогике : для науч. сотрудников, аспирантов, студ., преп. и мастеров производственного обучения ПТУ / А.А. Кыверялг. – Таллин : ВАЛГУС, 1980. – 334 с.

10. Словари и энциклопедии на Академике [Электронный ресурс] – Режим доступа : [http://dic.academic.ru/dic.nsf/enc\\_philosophy/2360/](http://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_philosophy/2360/).

11. Кушнер Ю.З. Методология и методы педагогического исследования : учебно-методическое пособие / Ю.З. Кушнер. – Могилев : МГУ им. А.А. Кулешова, 2001. – 66 с.

12. Коротков Э.М. Исследование систем управления : учебник и практикум для академического бакалавриата / Э.М. Коротков. – 3-е изд., перераб. и доп. – М. : Юрайт, 2015. – 226 с.



УДК 378.146:372.882:82

Умерова Ление Рустемовна,  
преподаватель кафедры начального образования  
ГБОУВО РК «Крымский инженерно-педагогический  
университет» (г. Симферополь)

## **ДИАГНОСТИКА УРОВНЕЙ СФОРМИРОВАННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ЛИТЕРАТУРЫ В ДВУЯЗЫЧНОЙ СРЕДЕ**

*Аннотация.* В статье описана диагностика уровней сформированности профессионализма будущих учителей литературы в двуязычной среде. Разработаны методы диагностики уровней профессионализма студентов-филологов в двуязычной среде.

*Ключевые слова:* профессионализм, констатирующий эксперимент, сформированность профессионализма, диагностирующие задания.

**Umerova Lenie R.**

## **DIAGNOSTICS OF LEVELS OF FORMATION OF PROFESSIONALISM OF FUTURE LITERATURE TEACHERS IN THE BILINGUAL ENVIRONMENT**

*Annotation.* The article describes the diagnostics of levels of professionalism formation of future literature teachers in the bilingual environment. Methods for diagnosing the levels of professionalism of philology students in the bilingual environment are developed.

*Keywords:* professionalism, ascertaining experiment, the formation of professionalism, diagnosing tasks.

**Постановка проблемы.** Интеграция языкового образования предусматривает подготовку учителя новой генерации: формирование компетентного, высококвалифицированного конкурентоспособного специалиста, который будет отвечать международным требованиям и стандартам качества. Важную роль в этом процессе играет высшая школа, первоочередным заданием которой является создание условий для эффективного формирования профессионализма будущих учителей. В этом контексте рассматривается и подготовка будущего учителя литературы. Инновационное общество требует постоянного роста профессионализма педагогов, что обуславливает необ-

ходимость диагностики сформированности профессионализма будущих учителей литературы в двуязычной среде.

**Анализ последних исследований и публикаций.** В рамках проводимого нами исследования выявлено, что проблема формирования профессионализма будущего учителя литературы в научном мире актуальна.

Анализ научно-педагогической литературы показал, что различные аспекты формирования профессионализма представлены в трудах И.А. Зязюна, Н.В. Кузьминой, А.К. Марковой, В.А. Слостенина, Л.З. Тархан [1–5].

**Цель статьи** – раскрыть особенности диагностики уровней сформированности профессионализма будущих учителей литературы в двуязычной среде.

**Изложение основного материала.** На пути разработки эффективных направлений формирования профессионализма будущих учителей литературы в двуязычной среде особого внимания заслуживает определение уровней сформированности профессионализма у студентов-филологов. Для определения уровней на основе структуры профессионализма будущих учителей литературы были разработаны критерии и показатели сформированности профессионализма будущих учителей литературы в двуязычной среде (табл. 1).

Таблица 1

Критерии и показатели сформированности профессионализма будущих учителей литературы в двуязычной среде [6, с. 155]

Критерии	Показатели
1	2
1. Мотивационно-ценностный	Наличие активного стремления к профессиональному самопознанию; наличие стремления к развитию собственной личности как субъекта педагогической деятельности; проявление познавательного интереса к профессии, педагогической толерантности
2. Когнитивно-познавательный	Знание механизмов развития интеркультурных способностей учащихся; знание методик развития интеркультурных способностей учеников; знание литературы и методики ее преподавания

Продолжение табл. 1

1	2
3. Операционно-деятельностный	Умение активизировать и актуализировать литературоведческие знания, умения, навыки; владение процессом обучения литературы в пространстве поликультурного образования; владение знаниями, умениями и навыками профессиональной деятельности и применение в двуязычной среде
4. Литературно-коммуникативный	Система знаний о литературе как виде искусства, имеющем свою специфику в поликультурной среде; владение знаниями коммуникации, культурой речи в различной языковой среде; специфика закономерностей литературного процесса, художественного значения литературного произведения
5. Результативно-рефлексивный	Объективное оценивание своих и чужих результатов в профессиональной деятельности; способность адекватно оценивать степень собственной готовности к решению профессиональных задач; анализ профессиональной деятельности

На основании разработанных критериев и показателей сформированности профессионализма будущих учителей литературы в двуязычной среде проводился констатирующий эксперимент. Целью констатирующего эксперимента было определение уровней профессионализма будущих учителей литературы в двуязычной среде, что реализовывалось посредством решения следующих задач:

- 1) определение критериев уровней профессионализма будущих учителей литературы;
- 2) подбор диагностического материала;
- 3) проведение диагностики уровней сформированности профессионализма будущих учителей литературы в двуязычной среде.

В констатирующем эксперименте принимали участие 129 обучающихся Государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования Республики Крым «Крымский инженерно-педагогический университет», г. Симферополь (ГБОУВО РК «КИПУ»); Таврической академии Крымского федерального университета им. В.И. Вернадского, г. Симферополь (Таврическая академия КФУ им. В.И. Вернадского), которые составили экспериментальную базу педагогического исследования (табл. 2).

Таблица 2

Экспериментальная база педагогического исследования

№ п/п	Название учебного заведения	ЭГ, кол-во чел.	КГ, кол-во чел.
1	ГБОУВО РК «КИПУ»	45	47
2	Таврическая академия КФУ им. В.И. Вернадского	20	17
Итого:		65	64

Для проверки сформированности профессионализма участникам эксперимента были предложены анкеты, тесты и диагностические задания. Наиболее эффективными и позволяющими проверить уровни сформированности профессионализма будущих учителей литературы в двуязычной среде являются следующие диагностирующие задания:

- разработка план-конспекта урока по русской литературе, где прослеживается изучение крымскотатарской культуры (рассказы И. Бунина «Темир-Аксак-Хан», А. Куприна «В Крыму (Меджид)», В. Короленко «В Крыму», литературная сказка И. Шмелёва «Голос Зари») – данное задание позволяет проверить как обучающиеся активизируют и актуализируют литературоведческие знания, умения, навыки, владеют ли процессом обучения литературы в пространстве поликультурного образования, то есть проверить показатели операционно-деятельностного критерия;

- выполнение творческой работы: «Русский писатель и крымскотатарская культура (на материале – А.С. Пушкин «Бахчисарайский фонтан»)» – данная работа была направлена на определение уровня литературно-коммуникативного критерия и таких показателей, как владение студентами знаниями коммуникации, культурой речи в различной языковой среде, а также системой знаний о литературе как виде искусства, имеющем свою специфику в поликультурной среде;

- разработка фрагмента урока по литературе с помощью следующих методов: чтение по ролям, «вживание в образ», интерпретация литературных произведений, инсценировка, кейс, микрофон, незаконченные предложения, коллективное решение творческих задач – такое диагностирующее задание позволяет не только проверить мо-

тивационно-ценностный критерий, но и знание методов и приемов формирования поликультурных умений обучающихся, также данное задание направлено на активизацию будущих учителей;

- создание литературной гостиной на тему «Прародители русской и крымскотатарской литературы» – такое задание позволяет определить уровень когнитивно-познавательного критерия и проявление познавательного интереса к профессии, педагогической толерантности.

На основе качественного и количественного анализа критериев сформированности профессионализма было выделено три уровня: высокий, средний, низкий уровень, но в ходе анкетирования было выявлено, что не хватает еще одного уровня между высоким и средним – достаточного. Исходя из этого, формирование профессионализма будущих учителей литературы в двуязычной среде содержит четыре уровня: высокий, достаточный, средний и низкий. Следовательно, проанализировав результаты анкетирования, тестирования и выполненных диагностирующих заданий, приходим к выводу, что сформированность профессионализма у будущих учителей литературы находится на среднем уровне. Полученные результаты представлены в таблице 3.

Таблица 3

Обобщенные показатели сформированности компонентов профессионализма будущих учителей литературы в двуязычной среде во время констатирующего этапа педагогического эксперимента

Уровень сформированности профессионализма	Компоненты профессионализма будущих учителей литературы в двуязычной среде									
	мотивационно-ценностный		когнитивно-познавательный		операционно-деятельностный		литературно-коммуникативный		результативно-рефлексивный	
	ЭГ, %	КГ, %	ЭГ, %	КГ, %	ЭГ, %	КГ, %	ЭГ, %	КГ, %	ЭГ, %	КГ, %
Высокий	12,30	10,93	13,84	14,06	10,76	12,5	10,76	10,93	13,84	14,06
Достаточный	10,76	12,50	15,38	17,18	13,84	12,50	13,84	18,75	18,46	17,18
Средний	55,38	56,25	29,23	28,12	58,46	59,37	56,92	56,25	44,61	45,31
Низкий	21,53	20,31	41,53	40,62	16,92	15,62	18,46	14,06	23,07	23,46

Анализируя данные таблицы 3, отметим, что по результатам констатирующего эксперимента нами было выявлено, что в группах ре-

спондентов диагностировано преобладание сформированности таких исследуемых компонентов, как мотивационно-ценностный, операционно-деятельностный, литературно-коммуникативный, результативно-рефлексивный на среднем уровне, а когнитивно-познавательный компонент – на низком уровне.

**Таким образом,** проведенная диагностика уровней сформированности профессионализма будущих учителей литературы в двуязычной среде свидетельствует о том, что состояние сформированности профессионализма будущих учителей литературы в двуязычной среде не удовлетворяет современным общегосударственным требованиям профессиональной подготовки, и поэтому необходимы существенные изменения педагогических условий формирования профессионализма и их реализации.

#### **Список использованных источников**

1. Зязюн И.А. Профессионализм молодого учителя английского языка как научная проблема [Электронный ресурс] / И.А. Зязюн, М.В. Рудина. – Режим доступа : <http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv>.
2. Кузьмина Н.В. Профессионализм педагогической деятельности / Н.В. Кузьмина, А.Ф. Реан. – СПб. : Питер, 1993. – 238 с.
3. Маркова А.К. Психологические критерии и ступени профессионализма учителя / А.К. Маркова // Педагогика. – 1995. – № 5. – С. 55–63.
4. Сластенин В.А. К вопросу о профессионализме учителя общеобразовательной школы / В.А. Сластенин // Советская педагогика. – 1973. – № 5. – С. 72–80.
5. Тархан Л.З. Дидактическая компетентность инженера-педагога: теоретические и методические аспекты : монография / Л.З. Тархан. – Симферополь : КРП «Издательство «Крымучпедгиз», 2008. – 423 с.
6. Умерова Л.Р. Критерии, показатели и уровни сформированности профессионализма будущих учителей литературы в двуязычной среде / Л.Р. Умерова // Педагогический эксперимент: подходы и проблемы : сборник научных трудов. Выпуск 2. – Симферополь : РИО КИПУ, 2016. – С. 152–159.

УДК 378.14

Хаялиева Сусанна Зевриевна,  
ст. преподаватель кафедры технологии  
и дизайна одежды и профессиональной педагогики  
ГБОУВО РК «Крымский инженерно-педагогический  
университет» (г. Симферополь)

## РЕАЛИЗАЦИЯ ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ФОРМИРОВАНИЯ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В ХОДЕ ФОРМИРУЮЩЕГО ЭТАПА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ЭКСПЕРИМЕНТА

*Аннотация.* В статье выявлены организационно-педагогические условия формирования технологической компетентности будущих педагогов профессионального обучения. Рассмотрены пути их реализации.

*Ключевые слова:* организационно-педагогические условия, педагог профессионального обучения, технологическая компетентность.

Hayalievа Susanna Z.

## IMPLEMENTATION OF ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS OF TECHNOLOGICAL COMPETENCE FORMATION DURING THE FORMING STAGE OF THE PEDAGOGICAL EXPERIMENT

*Annotation.* The article describes organizational and pedagogical conditions for the formation of technological competence of future teachers of professional training. The ways of their implementation are considered.

*Keywords:* organizational and pedagogical conditions, teacher of professional training, technological competence.

**Постановка проблемы.** На сегодняшний день в связи с тем, что происходят социально-экономические преобразования в обществе и науке, производстве и экономике, которые связаны с появлением новых видов профессиональной деятельности, ориентированных на использование прогрессивных технологий, проявляется необходимость подготовки компетентных специалистов, способных творчески подходить к решению нестандартных профессиональных задач. Поэтому важным компонентом профессиональной компетентности является технологическая компетентность.

**Анализ последних исследований и публикаций.** Вопросами подготовки будущих инженеров-педагогов на основе компетентностного подхода занимались такие исследователи как, М.В. Самойлова, З.Н. Сейдаметва, Л.З. Тархан, Г.А. Умерова, Л.Ю. Усеинова, Э.Р. Шарипова, Ю.А. Шереметьева и др. Отдельные вопросы технологической компетентности рассматривались в работах Н.Н. Манько, Н.Б. Пикатовой, Д.В. Санникова и др. Несмотря на то, что отдельные элементы технологической компетентности рассматривались в различных сферах профессиональной деятельности, в подготовке будущих педагогов профессионального обучения этот вопрос практически не изучен. Соответственно и способы повышения качества организации, а также содержание подготовки будущих педагогов профессионального обучения не нашли полного отображения в научно-педагогической литературе.

**Цель статьи** – выявление основных организационно-педагогических условий формирования технологической компетентности будущих педагогов профессионального обучения и путей их реализации в процессе обучения.

**Изложение основного материала.** Процесс формирования технологической компетентности будущих педагогов профессионального обучения является важной составляющей его профессиональной подготовки в процессе изучения специальных дисциплин. Одним из важных факторов формирования технологической компетентности будущих педагогов профессионального обучения являются условия, т. к. именно они составляют ту среду, в которой необходимые явления и процессы возникают, существуют и развиваются. Нами выделены следующие организационно-педагогические условия формирования технологической компетентности будущих специалистов:

- создание образовательно-мотивационной среды, направленной на побуждение студентов к сознательному овладению технологическими знаниями и умениями;
- организация практико-ориентированной профессиональной деятельности студентов в режимах квазипрофессиональной деятельности;
- создание личностно-ориентированной образовательной ситуации, способствующей активному участию студентов в организации



собственной профессиональной деятельности, критической оценке своих действий и действий членов коллектива, принятию ответственных решений и оценке их последствий.

На рисунке 1 представлены организационно-педагогические условия формирования технологической компетентности будущих педагогов профессионального обучения.

Первым организационно-педагогическим условием является *создание образовательно-мотивационной среды, направленной на побуждение студентов к сознательному овладению технологическими знаниями и умениями*. Реализация данного условия осуществляется участием студентов в Студенческой Лаборатории Моды «СеЛяМ», созданной при кафедре технологии и дизайна одежды и профессиональной педагогики доктором педагогических наук, профессором Л.З. Тархан. К работе студенческой лаборатории моды (СЛМ) привлечены студенты как дневной, так и заочной формы обучения начиная с первого и по четвертый (пятый) год обучения направления подготовки 44.03.04 Профессиональное обучение (по отраслям) профиля «Декоративно-прикладное искусство и дизайн» профилизации «Технология и дизайн одежды». Основной задачей СЛМ является разработка коллекции моделей одежды с использованием мотивов крымскотатарского костюма. Организаторский состав СЛМ состоит из президента (преподаватель кафедры) и вице-президента, кроме этого, существуют помощники, которые занимаются подбором материалов, построением конструкций, разработкой технологической последовательности обработки отдельных узлов изделий, художественной постановкой дефиле. Работа в студенческой лаборатории моды включает в себя следующие этапы: объявление конкурса эскизов коллекции моделей на указанную тематику с использованием элементов крымскотатарского костюма; построение конструкций моделей изделий и подбор материалов; изготовление моделей коллекции; подготовка дефиле и презентация коллекции. По результатам коллективной творческой работы студенты принимают активное участие в различных конкурсах и олимпиадах, как в региональных, так и международных.



Рис. 1. Организационно-педагогические условия формирования технологической компетентности будущих педагогов профессионального обучения

Вторым организационно-педагогическим условием является **организация практико-ориентированной профессиональной деятельности студентов в режимах квазипрофессиональной деятельности** которая достигается с помощью активных форм самостоятельной поисковой деятельности студентов, реализуемых посредством метода проектов, деловых игр и коллективных форм учебной деятельности (мини-групп).

Активные методы обучения – это методы, которые побуждают обучающихся к активной мыслительной и практической деятельности в процессе освоения учебного материала [1]. Реализация активных методов обучения может осуществляться посредством выполнения лабораторных работ с применением игровых технологий, как, например, при изучении дисциплины «Технология швейных изделий», целью которой является создание производственной имитационной модели. Для реализации игрового метода был разработан сценарий проведения игры и созданы группы участников. Каждая группа выбирает название своего ателье и руководителя, который будет координировать работу участников. Участникам было дано задание – представить проект модели изделия, включающий следующие элементы: технический эскиз модели; описание внешнего вида, чертеж модельной конструкции изделия на базовый размер. Следующий этап деловой игры – изготовление предложенной модели.

Третье организационно-педагогическое условие – **внедрение спецкурса «Основы технологической компетентности будущих педагогов профессионального обучения»**. Нами было определено, что для полноценного формирования технологической компетентности будущих педагогов профессионального обучения необходимо ввести спецкурс «Основы технологической компетентности будущих педагогов профессионального обучения», в результате изучения которого студент будет иметь представление о базовых технологических понятиях; о специфике профессионального мышления педагога профессионального обучения; показателях готовности человека к успешной профессиональной деятельности. Основной целью данного спецкурса является формирование у студентов представлений о

предмете технологической компетентности, профессионально-важных качеств личности педагога профессионального обучения, возможностях управления и саморегуляции процессом формирования технологической компетентности.

**Таким образом,** нами представлены организационно-педагогические условия, способствующие формированию технологической компетентности будущих педагогов профессионального обучения, которые взаимосвязаны между собой. Перспектива дальнейших исследований заключается в определении критериев и уровней сформированности данной компетентности.

### **Список использованных источников**

1. Шагурина Е.С. Информационные технологии как средство реализации активных методов обучения [Электронный ресурс] / Е.С. Шагурина // Инновационные процессы в образовании: стратегия, теория и практика развития : материалы VI Всероссийской научно-практической конференции, Екатеринбург. Том II. – Екатеринбург : Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2013. – С. 304–306.

УДК 377:37.012.7:687.03

**Бублик Эльвина Халиловна**,  
магистрант кафедры технологии  
и дизайна одежды и профессиональной педагогики  
ГБОУВО РК «Крымский инженерно-педагогический  
университет» (г. Симферополь);  
**Шарипова Эльнора Решатовна**,  
канд. пед. наук, доцент, доцент кафедры технологии  
и дизайна одежды и профессиональной педагогики  
ГБОУВО РК «Крымский инженерно-педагогический  
университет» (г. Симферополь)

## РЕЗУЛЬТАТЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ЭКСПЕРИМЕНТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ УМЕНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ СПО НА ОСНОВЕ ТВОРЧЕСКОГО ПРОЕКТА

*Аннотация.* В статье отражена суть педагогического эксперимента по формированию умений в подборе материалов для изделия у обучающихся среднего профессионального образования по профессии «Закройщик» посредством метода творческих проектов: описывается организация основных этапов эксперимента и его результаты.

*Ключевые слова:* педагогический эксперимент, формирование умений, среднее профессиональное образование, обучающиеся, проектные технологии, творческий проект.

**Bublik Elvina H., Sharipova Elnora R.**

## RESULTS OF PEDAGOGICAL EXPERIMENT ON THE FORMATION OF SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION STUDENTS' SKILLS ON THE BASIS OF THE CREATIVE PROJECT

*Annotation.* The article reflects the essence of the pedagogical experiment on the formation of skills of secondary vocational education students' by the profession of the «Cutter» to select the materials for the product through the method of creative projects: organization of the main stages of the experiment and its results are described.

*Keywords:* pedagogical experiment, formation of skills, secondary vocational education, students, project technologies, creative project.

**Постановка проблемы.** Сегодня одной из важных проблем среднего профессионального образования (СПО) является организация

процесса обучения, направленного на формирование умений у обучающихся, что отражено в ФГОС СПО [1].

**Анализ последних исследований и публикаций.** Вопросам организации проведения педагогического эксперимента, посвящены научные труды таких авторов, как В.И. Загвязинский, Н.А Сердюкова, В.И Сердюков, В.В. Судаков, А.И. Пискунова, Л.З. Тархан и др.

**Цель статьи** – освещение результатов педагогического эксперимента по формированию умений в подборе материала для изделия у обучающихся СПО на основе творческого проекта.

**Изложение основного материала.** Согласно ранее проведенному теоретическому анализу [2] педагогических подходов и методов обучения можно предположить, что формирование умений будущих закройщиков в подборе материала будет эффективным при применении метода творческих проектов. Выдвинутую нами гипотезу возможно экспериментально проверить на базе ГБПОУ РК «Симферопольский колледж сферы обслуживания и дизайна».

Для определения эффективности метода творческих проектов нами был поставлен сравнительный педагогический эксперимент по формированию умений в подборе материала для швейного изделия, в котором приняли участие 28 обучающихся по профессии «Закройщик».

Поскольку организация педагогического эксперимента связана с планированием его проведения, а также подготовкой всех условий, обеспечивающих полноценное исследование, необходимо соблюдение всех правил реализации эксперимента. Прежде всего, это выполнение экспериментального исследования в установленной последовательности, которая состоит из трех этапов, а именно: констатирующий, формирующий и контрольный (рис. 1).

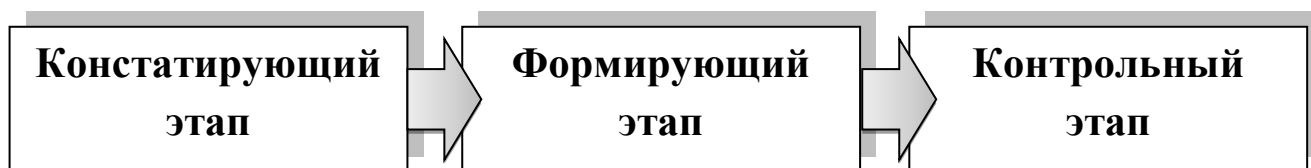


Рис. 1. Этапы педагогического эксперимента по формированию умений в подборе материалов для изделия

Для обеспечения сравнительного результата эксперимента обучающиеся были разделены на две группы: контрольную и экспериментальную. Далее путем входного тестирования был проведен анализ начального уровня подготовленности обучающихся СПО, результаты которого приведены в таблице 1.

Таблица 1

Результаты входного тестирования  
уровня подготовленности обучающихся СПО

<b>Контрольная группа</b>					
Оценка (балл), уровень успеваемости	«2» низкий	«3» средний	«4» достаточный	«5» высокий	Итого
Количество оценок	2	6	4	2	14
Общее количество баллов	4	18	16	10	48
Средний балл	3,43				
Качественная успеваемость	43,0 %				
Абсолютная успеваемость	85,7 %				
<b>Экспериментальная группа</b>					
Количество оценок	2	7	4	1	14
Общее количество баллов	4	21	16	5	46
Средний балл	3,29				
Качественная успеваемость	36,0 %				
Абсолютная успеваемость	85,7 %				

Таким образом, по данным таблицы 1 очевидно то, что уровень успеваемости в экспериментальной и контрольной группе отличается незначительно, где разница среднего балла составляет 0,14. При этом абсолютная успеваемость в обеих группах равна 85,7 %, а показатели качественной успеваемости отличаются на 7,0 %. Данная диагностика констатирующего этапа экспериментального исследования позволила выявить начальный уровень сформированности знаний и умений в подборе материалов для изготовления швейного изделия.

Целью формирующего этапа педагогического эксперимента являлось испытать эффективность выбранной методики, проектной технологии обучения в формировании умений по подбору материалов для изделия у обучающихся СПО посредством метода творческих проектов.

В ходе эксперимента занятия в контрольной группе проводились с применением традиционных методов, а в экспериментальной – с использованием проектной технологии.

Согласно этому, в соответствии с рабочей программой профессионального модуля, было организовано и проведено практическое занятие по теме «Выбор материалов для изделия», в процессе которого на основе разработанных методических материалов (алгоритм выполнения проекта, раздаточный материал – образцы конфекционной карты), а также вводного инструктирования по выполнению этапов творческого проекта, обучающимися самостоятельно выполнена практическая работа по заданным темам. В заключении были проанализированы итоги практической деятельности и проведено оценивание выполненных проектов.

Контролирующий этап педагогического эксперимента состоял в диагностике результативности формирования умений в подборе материалов для изделия, путем сравнительного анализа итогов входного и выходного тестирования обучающихся; показатели результатов диагностики отражены в таблице 2.

Таблица 2

Результаты выходного диагностирования уровня сформированности умений обучающихся СПО

<b>Контрольная группа</b>					
Оценка (балл), уровень успеваемости	«2» низкий	«3» средний	«4» достаточный	«5» высокий	Итого
Количество оценок	1	7	4	2	14
Общее количество баллов	2	21	16	10	48
Средний балл	3,5				
Качественная успеваемость	43,00 %				
Абсолютная успеваемость	93,00 %				
<b>Экспериментальная группа</b>					
Количество оценок	–	6	5	3	14
Общее количество баллов	–	18	20	15	53
Средний балл	3,79				
Качественная успеваемость	57,00 %				
Абсолютная успеваемость	100,00 %				



Полученные результаты педагогического эксперимента диагностики позволяют определить преимущества использования метода творческих проектов, поскольку в результате применения проектной методики в образовательном процессе были заметно улучшены показатели в учебе, повышена творческая активность обучающихся. Следует отметить, что в ходе выполнения заданий, в ходе совместной научно-исследовательской деятельности обучающиеся показали сплоченную командную творческую работу.

Эффективность использования разработанных методических материалов на основе творческого проекта отражается в положительной динамике качества обучения, что видно из рисунка 2.

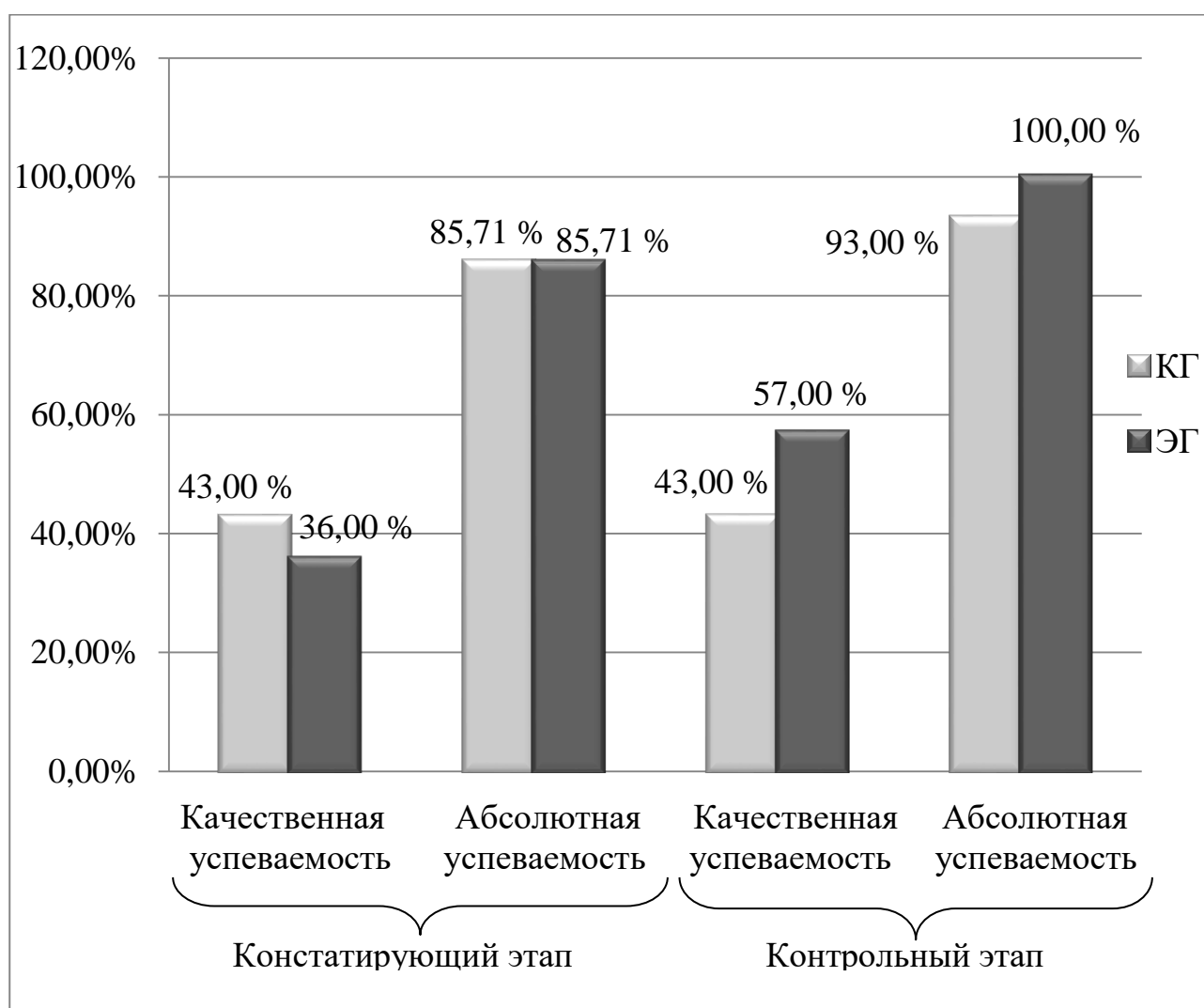


Рис. 2. Сравнительный анализ формирования умений обучающихся на основе творческого проекта

**Таким образом,** представленные результаты педагогического эксперимента по формированию умений обучающихся СПО свидетельствуют о правильности выбранных методов и подходов по поставленной проблеме.

#### **Список использованных источников**

1. Федеральный Государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по профессии 262019.02 закройщик. Приказ № 773 от 02.08.2013 г. [Электронный ресурс] / Режим доступа : [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_153192/e90f637f5e07c1794aecc21c7f61a3571267fa9c/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_153192/e90f637f5e07c1794aecc21c7f61a3571267fa9c/).

2. Шарипова Э.Р. Творческий проект в подготовке будущих закройщиков / Э.Р. Шарипова, Э.Х. Бублик // Инженерно-педагогический вестник: легкая промышленность : альманах : сборник научных трудов. – Симферополь : РИО КИПУ, 2018. – Выпуск 4 (7). – С. 35–38.

УДК 377:372.8:687.1:687.03

**Зубалова Анастасия Витальевна,**  
магистрант кафедры технологии  
и дизайна одежды и профессиональной педагогики  
ГБОУВО РК «Крымский инженерно-педагогический  
университет» (г. Симферополь);  
**Сейдаметова Зарема Нуриевна,**  
канд. пед. наук, доцент кафедры технологии  
и дизайна одежды и профессиональной педагогики,  
ГБОУВО РК «Крымский инженерно-педагогический  
университет» (г. Симферополь)

## **РАЗРАБОТКА ТЕСТА-ОПРОСНИКА ДЛЯ ДИАГНОСТИКИ СФОРМИРОВАННОСТИ ГОТОВНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ СПО К ВЫПОЛНЕНИЮ РЕМОНТА ТКАНЕЙ И ШВЕЙНЫХ ИЗДЕЛИЙ**

*Аннотация.* В статье представлена разработка теста-опросника для диагностики сформированности готовности обучающихся СПО к выполнению ремонта тканей и швейных изделий.

*Ключевые слова:* ремонт тканей, ремонт швейных изделий, готовность, рабочий, профессия «Закройщик».

**Zubalova Anastasia V., Seydametova Zarema N.**

## **DEVELOPMENT OF THE ASSESSMENT TEST FOR DIAGNOSING THE FORMATION OF READINESS OF SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION STUDENTS TO REPAIR TEXTILE AND CLOTHING**

*Annotation.* The article presents the development of an assessment test for diagnosing the formation of readiness of secondary vocational education students to repair textile and clothing.

*Key words:* repair of textile, repair of clothing, readiness, worker, the profession of the «Cutter».

**Постановка проблемы.** В системе среднего профессионального образования важным является практический аспект подготовки будущих специалистов по различным профессиям, при помощи которого происходит формирование профессиональных умений и навыков.

Однако, как показывает практика, в среднем профессиональном образовании, во время изучения обучающимися разнообразных видов ремонта одежды использованию вышивки не уделяется должного внимания. Это при условии, что вышивка остается одним из эстетических видов ремонта тканей и швейных изделий. Поэтому исследование формирования готовности обучающихся по профессии «Закройщик» к выполнению ремонта тканей и швейных изделий с помощью вышивки является актуальным вопросом в среднем профессиональном образовании.

**Анализ последних исследований и публикаций.** Вопросами формирования и развития личности занимались такие ученые, как П.Н. Груздев, И.П. Подласый [1], Т.И. Шалавина [2]. Достаточно доступно и исчерпывающе рассмотрено содержание понятия «готовность» в исследованиях Е.Ю. Трояка [3].

**Цель статьи** – представить результаты разработки по теме «Разработка теста-опросника для диагностики сформированности готовности к выполнению ремонта тканей и швейных изделий у обучающихся СПО».

**Изложение основного материала.** Анализ педагогической литературы показал, что ученые широко используют педагогические категории «формирование» и «развитие». Несмотря на широкое применение, термин «формирование» – еще не установившаяся педагогическая категория. Обычно под формированием понимают «процесс становления человека как социального существа под воздействием всех без исключения факторов: экологических, социальных, экономических, идеологических, психологических и т. д.». Сформированность обозначает некую завершенность развития личности человека, указывает на достижение уровня зрелости, устойчивости личностных качеств и способностей [1].

В словаре И.М. Кондакова «готовность» определяется как форма установки, которая характеризуется направленностью личности на выполнение разного рода действий. Это предполагает наличие определенных знаний, умений, навыков; способностей к противодействию возникших в процессе выполнения действия препятствий; личностно-

го смысла к результатам выполняемого действия. По мнению автора, «готовность» реализуется за счет проявления отдельных составляющих действия: нейродинамической сформированности действия, физической подготовленности, психологических факторов готовности [4].

В научно-педагогических исследованиях под готовностью также понимают некую «многокомпонентную систему» осознанных готовностей личности к оценкам ситуаций и поведению, обусловленных ее предшествующим опытом [3, с. 304].

Отметим, что подготовка будущих рабочих-закройщиков осуществляется согласно ФГОС СПО по профессии 262019.02 «Закройщик». В содержании их подготовки предусмотрен профессиональный модуль МДК.06.01 «Выполнение ремонта и обновление изделий». В данный модуль входят следующие обязательные темы для изучения области ремонта одежды:

1. Выявление различных видов ремонта;
2. Ремонт детской одежды за счёт дополнительных деталей;
3. Обновление женской одежды согласно направлению моды;
4. Обновление воротника, низа рукавов;
5. Замена застёжки «молния» в куртке;
6. Замена подкладки в пальто.

Исходя из перечня тем для изучения профессионального модуля в содержании готовности к выполнению ремонта тканей и швейных изделий у обучающихся СПО следует выделить следующие компоненты: знаниевый, деятельностный и мотивационный.

Знаниевый компонент включает в себя такие знания: характеристики материалов для ремонта и обновления изделий; технологии ремонта изделий, виды, методы и приемы ремонта; принципы и приемы обновления изделий.

Деятельностный компонент предполагает наличие у обучающихся СПО следующих умений: выполнять разнообразные виды ремонта на изделии как вручную, так и с использованием швейного оборудования; выполнять технологические операции по ремонту и обновлению изделий.

Мотивационный компонент отражает наличие устойчивого интереса к области ремонта одежды, понимание необходимости владения знаниями и умениями по ремонту одежды.

Согласно ФГОС СПО и содержанию подготовки будущих рабочих по профессии 262019.02 «Закройщик» нами был разработан тест-опросник, позволяющий оценить знаниевый и мотивационный компоненты готовности к выполнению ремонта тканей и швейных изделий обучающимися. Тест-опросник для выявления уровня сформированности готовности к выполнению ремонта тканей и швейных изделий у обучающихся в системе профессионального образования включает в себя вопросы различного типа.

- 1. Какая операция входит в мелкий ремонт?*
- 2. Какая операция входит в средний ремонт?*
- 3. Какая операция входит в крупный ремонт?*
- 4. Что не относится к методу ремонта одежды?*
- 5. Выберите виды ручного ремонта.*
- 6. От чего зависит износ швейных изделий?*
- 7. Установите соответствие между названием свойства материала и его характеристикой.*
- 8. К какому виду ремонта одежды относится «заплата»?*
- 9. Выберите не существующий вид заплаты.*
- 10. За счет каких швов выполняют заужение брюк к низу?*
- 11. Предложите способы удлинения низа рукава.*
- 12. Оцените уровень владения вами знаний по ремонту одежды.*
- 13. Оцените, насколько интересен вам такой вид деятельности, как ремонт одежды.*

Тест-опросник включает тринадцать вопросов, из которых первые одиннадцать, позволяют оценить знания обучающихся в области ремонта одежды. Мотивационную составляющую позволяют изучить ответы обучающихся на двенадцатый и тринадцатый вопросы.

Для эффективной диагностики готовности к выполнению ремонта тканей и швейных изделий обучающимися СПО следует использовать индикаторы оценки, посредством которых можно определить качество и степень ее сформированности (табл. 1).

Таблица 1

Индикаторы оценки знаний обучающихся

Количество правильных ответов	Уровень готовности
0–5	Низкий уровень (ограниченный)
6–8	Средний уровень (достаточный)
9–13	Высокий уровень (продвинутый)

Отметим, что педагоги-исследователи обычно рассматривают трехуровневую систему для объективного проведения экспериментального исследования [5]. Поэтому и в нашем исследовании определено три уровня для диагностики динамики результатов сформированности исследуемой готовности: высокий, средний (достаточный), низкий (ограниченный).

Тест-опросник содержит вопросы закрытого типа (1–6; 9; 10; 12; 13), открытого типа (8; 11), вопрос на соответствие (7).

Вопросы закрытого типа составляют 77 % от всего объема теста-опросника. Это упрощает процедуру анализа полученных ответов обучающихся, а также позволяет перевести диагностику в автоматический режим благодаря использованию электронной формы онлайн-опросов.

**Вывод.** Анализ ФГОС СПО по профессии 262019.02 «Закройщик», а также анализ содержания подготовки будущих рабочих швейной отрасли позволили определить главные составляющие компоненты в структуре готовности к выполнению ремонта тканей и швейных изделий у обучающихся. Это, в свою очередь, позволило выполнить разработку теста-опросника и грамотно составить вопросы и задания для диагностики уровня сформированности готовности к выполнению ремонта тканей и швейных изделий у обучающихся СПО.

В перспективе дальнейшего исследования остается апробация разработанного теста-опросника в СПО и анализ начального уровня сформированности готовности к выполнению ремонта тканей и швейных изделий обучающимися по профессии «Закройщик».

### **Список использованных источников**

1. Подласый И.П. Педагогика: 100 вопросов – 100 ответов : учеб. пособие для вузов / И.П. Подласый. – М. : ВЛАДОС-пресс, 2004. – 365 с.
2. Шалавина Т.И. Формирование профессионально значимых качеств будущего учителя на этапе допрофессиональной подготовки : учеб.-метод. пособие / Т.И. Шалавина, Н.Я. Канторович, Г.Н. Попова. – Новокузнецк, 2002. – 121 с.
3. Трояк Е.Ю. К вопросу о содержании понятий «готовность» и «профессиональная готовность» / Е.Ю. Трояк // Проблемы обеспечения безопасности при ликвидации последствий чрезвычайных ситуаций. – 2015. – № 1 (4). – С. 303–305.
4. Кондаков И.М. Психологический словарь / И.М. Кондаков. – СПб., 2003. – 512 с.
5. Сейдаметова З.Н. Критерии и уровни сформированности информационной компетентности будущих инженеров-педагогов швейного профиля / З.Н. Сейдаметова // Ученые записки Крымского инженерно-педагогического университета. Выпуск 41. Педагогические науки. – Симферополь : НИЦ КИПУ, 2013. – С. 124–128.



УДК 377.5:37.03

**Красная Арина Владимировна**,  
магистрант кафедры технологии  
и дизайна одежды и профессиональной педагогики  
ГБОУВО РК «Крымский инженерно-педагогический  
университет» (г. Симферополь);  
**Сейдаметова Зарема Нуриевна**,  
канд. пед. наук, доцент кафедры технологии  
и дизайна одежды и профессиональной педагогики  
ГБОУВО РК «Крымский инженерно-педагогический  
университет» (г. Симферополь)

## СОДЕРЖАНИЕ УМЕНИЙ РАБОТАТЬ В КОМАНДЕ

*Аннотация.* В статье представлены результаты анализа специальной литературы и работ других авторов для определения содержания коммуникативных умений. Рассмотрен ФГОС СПО по профессии 262019.02 «Закройщик» и выявлена связь умения работать в команде с общекультурными компетенциями. Проведен анализ ключевого понятия «умение работать в команде». На основе проанализированной литературы выявлены простейшие умения, входящие в содержание умения работать в команде.

**Ключевые слова:** умение, коммуникативные умения, среднее профессиональное образование, командная работа, работа в команде.

**Krasnaya Arina V., Seydametova Zarema N.**

## CONTENT OF TEAMWORK SKILLS

*Annotation.* The article presents the results of the analysis of the specialized literature and the works of other authors to determine the content of communicative skills. The federal educational standard of secondary vocational education of profession 262019.02 «Cutter» is considered and the connection of the ability to work in a team with general cultural competencies is revealed. Different variants of definition of keywords are offered. On the basis of the analyzed literature, the simplest skills, which are part of the content of the ability to work in a team, are revealed.

**Keywords:** skills, communicative skills, secondary vocational education, teamwork, work in a team.

**Постановка проблемы.** В большинстве сфер профессиональной деятельности работодатели выдвигают определенные требования, предъявляемые к рабочим, которые, помимо определенных профессиональных знаний и умений, должны обладать особыми качествами, позволяющими им успешно работать в команде. Эти качества зависят

от коммуникативных умений. Установление контакта с другими людьми является важным умением как для самого сотрудника, так и для успеха общего дела швейного предприятия. Это связано с тем, что в своем большинстве швейная отрасль представлена предприятиями различных форм собственности и работают на них, как правило, большие группы людей. Перед учебными заведениями среднего профессионального образования (СПО) стоит задача – подготовить рабочих, соответствующих современным требованиям. Поэтому умение работать в команде должно быть сформировано у будущего специалиста наравне с другими профессиональными умениями и навыками. Для того чтобы правильно сформировать данное умение у обучающихся, необходимо определить его содержание.

**Анализ последних исследований и публикаций.** Ряд ученых, в том числе Л. Тархан [1] и В. Сараев [2], отмечают необходимость формирования коммуникативных умений в процессе профессиональной подготовки обучающихся по разным направлениям подготовки. По мнению В. Дворцовой, умение работать в команде – одна из основных компетенций современного специалиста [цит. по 3].

**Цель статьи** – на основе анализа специальной литературы определить содержание умения работать в команде для будущего рабочего швейной отрасли.

**Изложение основного материала.** Прежде чем разобраться, в чем заключается суть и содержание понятия «умение работать в команде» у будущего рабочего швейной отрасли, необходимо обозначить связи данного умения с общекультурными компетенциями, указанными в ФГОС СПО по профессии 262019.02 «Закройщик». Одним из требований к результатам освоения программы подготовки квалифицированных рабочих является сформированность у выпускника общекультурных компетенций. Умение «работать в команде» отражено в конкретной общекультурной компетенции настоящего образовательного стандарта – ОК 6 «Работать в команде, эффективно общаться с коллегами, руководством, клиентами». Кроме того, в результате анализа обязательной части учебного цикла обучающийся по общепрофессиональным дисциплинам должен уметь осуществлять про-

фессиональное общение с соблюдением норм и правил делового этикета, пользоваться простыми приемами саморегуляции поведения в процессе межличностного общения, принимать решения и аргументировано отстаивать свою точку зрения в корректной форме, поддерживать деловую репутацию, создавать и соблюдать имидж делового человека.

Рассмотрим ключевое понятие «умение работать в команде». В различных источниках термин «умение» имеет разное определение. Основными источниками, в которых описывается данный термин, являются словари. Следует отметить, что понятие «умение» имеет различную трактовку в зависимости от области науки, которая его рассматривает (педагогика, психология, методика обучения и воспитания, обществознание и др.).

Так, в словаре терминов по общей и социальной педагогике [4] «умение» рассматривается как промежуточный этап овладения новым способом действия, основанным на каком-либо правиле и соответствующим правильному использованию этого знания в процессе решения определенного класса задач, но еще не достигшего уровня навыка. Вторым определением этого же термина является готовность сознательно и самостоятельно выполнять практические и теоретические действия на основе усвоенных знаний, жизненного опыта и приобретенных навыков.

Краткий терминологический словарь «Современный образовательный процесс, основные понятия и термины» [5] предлагает такую трактовку понятия, как подготовленность к выполнению практических и теоретических действий, выполнение которых происходит быстро, точно, на основе жизненного опыта и полученных знаний; формируется путем упражнений и в отличие от навыка, являющегося автоматизированным компонентом деятельности, создает возможность выполнения действия не только в привычных, но и в изменившихся условиях. Такое же определение дается и в педагогическом словаре Г. Коджаспировой [6].

Так как педагогика тесно связана с психологией, понятие «умение» необходимо рассмотреть и с точки зрения этой науки. В Боль-

шом психологическом словаре [7] «умение» рассматривается как промежуточный этап между «знанием» и «навыком». То есть умение – это способ действия, основанный на правильном применении знания для решения определенных задач, но еще не достигший уровня навыка.

И если в большинстве случаев умение рассматривается как промежуточный этап, то «Краткий психологический словарь» [8] и «Словарь практического психолога» [9] рассматривают умение как совокупность приобретенных знаний и навыков, а также как способность к выполнению действия, не доведенную до автоматизма.

Проанализировав вышеописанные источники и определения, можно сделать вывод, что и в психологии, и в педагогике понятие «умение» представляется как владение способами применения полученных знаний, которые еще не достигли уровня «навыка», применимы не только в привычных, но и в изменившихся условиях, а также формируются с помощью упражнений.

Так как умение работать в команде относится к коммуникативным умениям, необходимым будет рассмотреть и данное понятие. Как отмечает профессор Л. Тархан, «коммуникативные умения, навыки и опыт имеют непосредственное отношение к формированию коммуникативной личности» [1, с. 25]. Кроме того, ученая отмечает, что обучающемуся необходимо кроме владения общими коммуникативными умениями овладеть и профессиональными коммуникативными умениями. В традиционной форме коммуникативные умения Л. Тархан рассматриваются как умения грамотно и правильно донести свою мысль и воспринять информацию от партнеров по общению. Это определение связано с тем, что чаще всего коммуникативные умения понимают, как умения общаться, и относят к межличностным коммуникациям.

В своей статье «Формирование коммуникативных умений студентов вуза» В. Сараев пишет о том, что коммуникативные умения имеют более глобальное значение, так как считается, что человек, который в достаточной степени обладает коммуникативными умениями, чувствует себя уверенно в различных ситуациях делового и про-

фессионального общения [2, с. 22–28]. Автор расширяет традиционные понятия коммуникативных умений и рассматривает их не только как речевые умения, но и как качества личности обучающихся и их готовность к коммуникативной деятельности в условиях глобализации образования.

Еще один автор В. Тищенко в работе «Классификация коммуникативных умений студентов» пишет о том, что «...коммуникативные умения – это комплекс осознанных коммуникативных действий, основанных на высокой теоретической и практической подготовленности личности, позволяющий творчески использовать знания для отражения и преобразования действительности» [10].

Во всех проанализированных источниках коммуникативные умения подразделяют на блок общих умений и блок специальных или профессиональных умений. К общим коммуникативным умениям относят умения говорить и слушать, а к специальным – умения, необходимые в профессиональной деятельности. К таким можно отнести умения вести деловую беседу, организовать совещание, инструктировать подчиненных, умение работать с группой (командой), умение «поставить себя на место другого».

Коммуникативные умения – это некий комплекс различных действий и более упрощенных умений. По структуре коммуникативные умения являются сложными, высокого уровня, включающими в себя простейшие элементарные умения. Простейшие коммуникативные умения на основе знания путем осознанного многократного повторения преобразуются и доводятся до навыка. Это обеспечивает возможность формирования более сложных умений, т. е. качественно более высокого уровня [11].

Работа в команде является сложным процессом достижения определенного результата. Командная работа наиболее полезна при освоении новых видов деятельности, при решении неоднозначных, неопределенных проблем, когда возникают элементы риска вследствие выбора и предпочтений тех, кто принимает решение. Также работа в команде эффективна там, где задачи реализуемого проекта трудоемки и слишком сложны для одного человека.

При многих положительных чертах работы в команде данный способ может оказаться неудачным. Это связано с тем, что работа в команде – трудоемкий процесс, он не может включать одного определенного умения, а имеет более сложную структуру и содержание. То есть для того чтобы сформировать умение работать в команде, необходимо сформировать ряд других способностей.

Прежде всего, каждому члену команды необходимо обладать умением формулировать цели и задачи в виде желаемого результата [12]. Цель и задачи при этом должны быть сформулированы конкретно и реалистично с указанием сроков и ответственных лиц. Данное умение будет более важным для лидера или руководителя команды, но в процессе работы вне зависимости от установленного (назначенного) руководителя часто бывает смещение лидерского центра в сторону более активных участников. Обычно бывает, что основная цель работы уже заранее дается команде, тогда необходимым будет умение ставить подцели или цели каждого этапа работы (определенную цель для каждого члена команды).

Далее по важности следует умение эффективно управлять всеми ресурсами, включая свое время и время других сотрудников и умение выполнять задание в срок [13]. Данное умение высоко оценивается работодателями. Так как зачастую выполнение определенной задачи имеет четко определенные временные рамки, квалифицированными специалистами будут считаться те, кто не только выполнит работу в срок, но и грамотно распределит отведенное на работу время.

Умение слушать других, умение признавать свои ошибки и принимать чужую точку зрения, умение аргументировано убеждать коллег в правильности предлагаемого решения также являются важными составляющими умения работать в команде [14]. Эти умения необходимы прежде всего для того, чтобы наиболее эффективно достичь результатов командной работы. То есть суметь уловить новые ранее не использованные идеи, четко и правильно донести их всем членам команды, сделать общий вывод о правильности этих идей, оценить уровень их эффективности, грамотно указать на имеющиеся недостатки и определить необходимость применения новых идей. Кроме того, вышеописанные умения влияют на здоровую атмосферу в команде.

Способность вовлекать всех участников в процесс взаимодействия более точно выделит лидера команды. Умение организовать и привлечь всех участников команды в процесс взаимодействия позволяет ощутить командный дух, который необходим в работе. Кроме того, в большинстве случаев каждому члену команды необходимо быть уверенным, что его вклад в работу будет важным, а значит, участник командной работы будет востребованным.

Этика критики: сюда можно отнести, как умение воспринимать критику, так и умение правильно критиковать других участников. Критика в командном взаимодействии должна быть конструктивна и не персонифицирована.

Следующим умением необходимым для эффективной работы команды является умение, как руководить, так и подчиняться в зависимости от поставленной перед коллективом задачи. То есть при выполнении работы необходимо иметь возможность смены лидера, исходя из ситуации (лидером принимают того, у кого получится лучше справиться с командной задачей).

При приеме на работу специалисты, как правило, проходят собеседование или интервью. Некоторые работодатели разрабатывают определенные анкеты или таблицы индикаторов для того, чтобы определить необходимые способности специалиста. По одной из таких таблиц были установлены необходимые умения устанавливать в коллективе нормы постоянного отслеживания результатов в единой системе оценки. То есть лидер и другие члены команды должны уметь оценивать результаты всех этапов своей работы, давать им адекватную оценку и проводить оценивание регулярно.

**Вывод.** В результате анализа специальной литературы, а также изучения современных требований работодателей к специалистам рабочих профессий было выяснено, что умение работать в команде имеет в своем содержании несколько умений и способностей: умение формулировать цели и задачи; умение как руководить, так и подчиняться; умение воспринимать критику, умение правильно критиковать других участников; способность вовлекать всех участников в процесс взаимодействия; умение слушать других.

Помимо указанных, выделяют и другую группу коммуникативных умений, таких как умение оценивать результаты всех этапов своей работы, давать им адекватную оценку; умение признавать свои ошибки и принимать чужую точку зрения, умение аргументированно убеждать коллег в правильности предлагаемого решения; умение выполнять задание в срок.

### **Список использованных источников**

1. Тархан Л.З. Коммуникативные процессы в педагогической деятельности : учеб. пособие / Л.З. Тархан. – Симферополь : ИТ «Ариал», 2013. – 192 с.

2. Сараев В.В. Формирование коммуникативных умений студентов вуза / В.В. Сараев // Казанский педагогический журнал : «Народное образование. Педагогика». – Казань, 2010. – С. 22–28.

3. Умение работать в команде [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://portfolio.tsu.ru/student/articles/80-umenie-rabotat-v-komande.html>. – Заголовок с экрана.

4. Воронин А.С. Словарь терминов по общей и социальной педагогике / А.С. Воронин. – Екатеринбург : ГОУ ВПО УГТУ-УПИ, 2006. – 135 с.

5. Олешков М.Ю. Современный образовательный процесс: основные понятия и термины : словарь / М.Ю. Олешков. – М. : Компания Спутник+, 2006. – 143 с.

6. Коджаспирова Г.М. Педагогический словарь : для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – М. : Издательский центр «Академия», 2000. – 176 с.

7. Большой психологический словарь / под ред. Б.Г. Мещерякова, акад. В.П. Зинченко. – М. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2003. – 816 с.

8. Краткий психологический словарь / Л.А. Карпенко, А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский. – Ростов-на-Дону : ФЕНИКС, – 1998. – 430 с.

9. Головин С.Ю. Словарь практического психолога / С.Ю. Головин. – М. : АСТ, Харвест, 1998. – 256 с.



10. Тищенко В.А. Классификация коммуникативных умений студентов [Электронный ресурс] / В.А. Тищенко // Интернет-журнал : Знание. Понимание. Умение. – Режим доступа : [http://www.zpu-journal.ru/zpu/e-publications/2007/Tishchenko\\_VA/](http://www.zpu-journal.ru/zpu/e-publications/2007/Tishchenko_VA/). – Заголовок с экрана.

11. Развитие коммуникативных умений младших школьников [Электронный ресурс] // Социальная сеть работников образования : nsportal.ru. – Режим доступа : <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/vospitatelnaya-rabota/2015/03/01/razvitie-kommunikativnykh-umeniy-mladshikh>. – Заголовок с экрана.

12. Современные проблемы науки и образования [Электронный ресурс] // Электронный научный журнал. – Режим доступа : <https://science-education.ru/ru/article/view?id=26191>. – Заголовок с экрана.

13. Умение студентов работать в команде [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://poisk-gu.ru/s447t1.html>. – Заголовок с экрана.

14. Работа в команде [Электронный ресурс] // Новосибирская областная юношеская библиотека. – Режим доступа : [http://infomania.ru/psihe\\_team.php](http://infomania.ru/psihe_team.php). – Заголовок с экрана.

10. Тищенко В.А. Классификация коммуникативных умений студентов [Электронный ресурс] / В.А. Тищенко // Интернет-журнал : Знание. Понимание. Умение. – Режим доступа : [http://www.zpu-journal.ru/zpu/e-publications/2007/Tishchenko\\_VA/](http://www.zpu-journal.ru/zpu/e-publications/2007/Tishchenko_VA/). – Заголовок с экрана.

11. Развитие коммуникативных умений младших школьников [Электронный ресурс] // Социальная сеть работников образования : nsportal.ru. – Режим доступа : <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/vospitatelnaya-rabota/2015/03/01/razvitie-kommunikativnykh-umeniy-mladshikh>. – Заголовок с экрана.

12. Современные проблемы науки и образования [Электронный ресурс] // Электронный научный журнал. – Режим доступа : <https://science-education.ru/ru/article/view?id=26191>. – Заголовок с экрана.

13. Умение студентов работать в команде [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://poisk-gu.ru/s447t1.html>. – Заголовок с экрана.

14. Работа в команде [Электронный ресурс] // Новосибирская областная юношеская библиотека. – Режим доступа : [http://infomania.ru/psihe\\_team.php](http://infomania.ru/psihe_team.php). – Заголовок с экрана.

УДК 377:37.01:37.012.7:687

**Меметова Аджире Аблямитовна**,  
магистрант кафедры технологии  
и дизайна одежды и профессиональной педагогики  
ГБОУВО РК «Крымский инженерно-педагогический  
университет» (г. Симферополь);  
**Шарипова Эльнора Решатовна**,  
канд. пед наук, доцент, доцент кафедры технологии  
и дизайна одежды и профессиональной педагогики  
ГБОУВО РК «Крымский инженерно-педагогический  
университет» (г. Симферополь)

## **ВЫЯВЛЕНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ МЕТОДИКИ ФОРМИРОВАНИЯ КОНСТРУКТОРСКИХ УМЕНИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ СПО**

*Аннотация.* В статье представлены результаты эффективности методики формирования конструкторских умений у обучающихся среднего профессионального образования с применением информационно-коммуникационных технологий обучения.

*Ключевые слова:* информационно-коммуникационные технологии, конструкторские умения, педагогический эксперимент.

**Memetova Adzhire A., Sharipova Elnora R.**

## **DETECTION OF THE EFFICIENCY OF THE METHOD OF FORMING THE DESIGN SKILLS OF SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION STUDENTS**

*Annotation.* Results of detecting the efficiency of the method of forming design skills of secondary vocational education students by applying information-communication technologies of training are presented in the article.

*Keywords:* information and communication technologies, design skills, pedagogical experiment.

**Постановка проблемы.** Современные швейные предприятия нуждаются в специалистах, решающих задачи конструирования и моделирования одежды. Подготовка данных специалистов рабочих профессий ведется в различных учебных заведениях, в том числе в заведениях среднего профессионального образования (СПО). В связи с этим перед средним профессиональным образованием стоит ответ-

ственность в подготовке квалифицированных рабочих швейного профиля с качественно сформированными конструкторскими умениями.

Согласно этому, возникает необходимость в исследовании подходов и методов формирования конструкторских умений у обучающихся в процессе моделирования одежды различного ассортимента, в том числе и моделирования костюма женского.

**Анализ последних исследований и публикаций.** Проблемам формирования конструкторских умений посвящены труды Г.М. Клочковой, Л.В. Крутченко, В.И. Ниловой, М.В. Романковой и других авторов. Вопросам применения информационно-коммуникационных технологий обучения уделяют внимание такие авторы, как Т.Н. Герасимова, И.А. Нестерова, З.Н. Сейдаметова, З.С. Сейдаметова, А.И. Яковлев и др.

**Цель статьи** – выявить эффективность методики формирования конструкторских умений у обучающихся СПО.

**Изложение основного материала.** Важнейшими процессами, определяющими качество одежды при ее проектировании, являются конструирование и моделирование. Их необходимо рассматривать в тесной связи друг с другом, учитывая то обстоятельство, что модели одежды, разрабатываемые художниками по проектированию костюма, не могут быть грамотно решены без знаний современных методов конструирования одежды.

На основе ранее проведенного теоретического анализа технологий обучения [1] для формирования конструкторских умений нами были использованы информационно-коммуникационные технологии, позволяющие активизировать творческую деятельность и влияющие на повышение мотивации у обучающихся.

Информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) стали необходимым элементом прогрессивной педагогической деятельности. Современный ФГОС требует от педагогов профессионального обучения не только высокого уровня преподавания своего предмета, но и грамотного использования информационно-коммуникационных технологий в процессе своей профессиональной деятельности [2].

Следует отметить, что информационно-коммуникационные технологии обладают очень полезными дидактическими функциями, каждая из которых позволяет оптимизировать образовательный процесс:

- организацию различного рода совместных исследовательских работ обучаемых;
- организацию оперативных консультаций обучаемых из центров дистанционного обучения;
- формирование у обучающихся коммуникативных навыков и культуры общения;
- формирование умения добывать информацию и обрабатывать ее с помощью компьютерных технологий [2].

При этом нельзя забывать и о том, что одной из функций ИКТ является стимул к саморазвитию педагога и возможность совершенствовать уровень обучающихся.

Для практического подтверждения эффективности информационно-коммуникационных технологий в процессе подготовки обучающихся среднего профессионального образования нами была разработана программа педагогического эксперимента.

Педагогический эксперимент по формированию конструкторских умений обучающихся в процессе моделирования костюма женского был реализован в рамках профессионального модуля «Изготовление лекал» (междисциплинарный курс «Технология изготовления лекал») среднего профессионального образования ГБПОУ РК «Симферопольский колледж сферы обслуживания и дизайна».

В эксперименте принимали участие 21 обучающийся по профессии «Закройщик», которые были разделены на две группы и определены как контрольная (КГ) и экспериментальная (ЭГ) группа. В ходе педагогического эксперимента в контрольной группе занятия проводились с применением традиционных технологий обучения, тогда как в экспериментальной были применены информационно-коммуникационные технологии.

С целью определения однородности учебных групп, участвующих в эксперименте, нами с помощью входного тестирования был диагностирован начальный уровень умений обучающихся (табл. 1).

Таблица 1

Результаты входного тестирования обучающихся  
контрольной и экспериментальной групп

№ п/п	Балы (уровни)	Обучающиеся			
		контрольная группа		экспериментальная группа	
		чел.	%	чел.	%
1	«2» (низкий)	–	–	–	–
2	«3» (средний)	3	30,0	3	27,0
3	«4» (достаточный)	5	50,0	6	55,0
4	«5» (высокий)	2	20,0	2	18,0
Средний балл:		3,90	–	3,91	–

Для проверки уровня сформированности умений обучающихся после реализации формирующего эксперимента нами было проведено выходное тестирование, в ходе которого было определено повышение среднего балла у обучающихся экспериментальной группы на 0,29 (табл. 2).

Таблица 2

Результаты проверки выходного тестирования обучающихся  
контрольной и экспериментальной групп

№ п/п	Балы (уровни)	Обучающиеся			
		контрольная группа		экспериментальная группа	
		чел.	%	чел.	%
1	«2» (низкий)	–	–	–	–
2	«3» (средний)	3	30,0	2	18,0
3	«4» (достаточный)	6	60,0	6	55,0
4	«5» (высокий)	1	10,0	3	27,0
Средний балл:		3,80	–	4,09	–

В результате анализа результатов выходного тестирования по формированию конструкторских умений обучающихся в процессе моделирования костюма женского в рамках профессионального модуля «Изготовление лекал» среднего профессионального образования была выявлена следующая разница показателей в контрольной и экспериментальной группах. В контрольной группе процентное соотно-

шение количественных показателей оценки знаний и умений на этапе выходного тестирования остались приблизительно на том же уровне, что и при входном тестировании, а в экспериментальной группе наблюдается следующая динамика развития: количественный показатель высокого уровня увеличился с 18,0 % до 27,0 %, показатель достаточного уровня остался на прежнем уровне и показатель среднего уровня с 27,0 % упал до 18,0 %.

Гистограмма анализа результатов эксперимента представлена на рисунке 1.

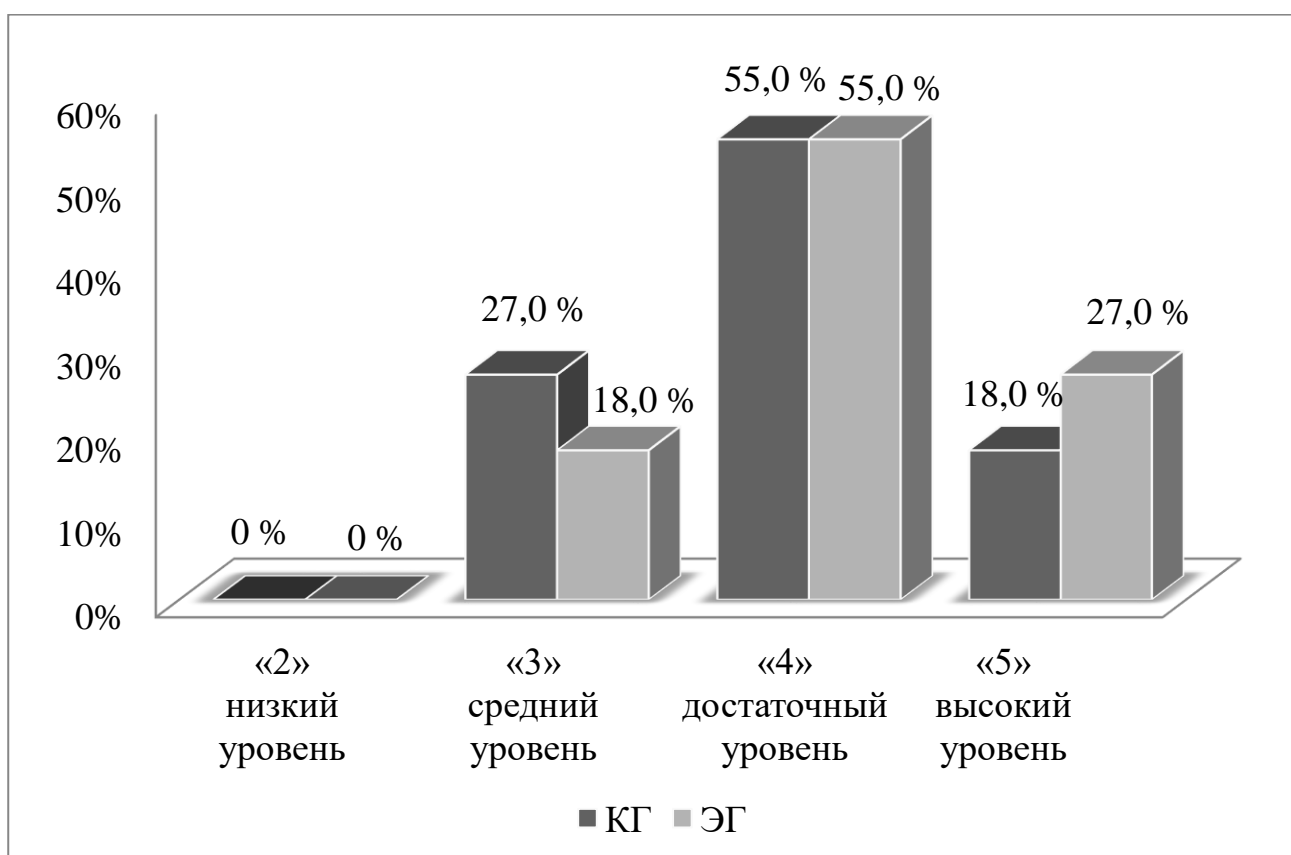


Рис. 1. Гистограмма анализа результатов эксперимента по формированию конструкторских умений у обучающихся СПО

Таким образом, можно сделать **вывод**, что использование информационно-коммуникационных технологий в СПО способствует эффективному формированию конструкторских умений обучающихся в процессе моделирования костюма женского, что подтверждают полученные в ходе эксперимента результаты.

### **Список использованных источников**

1. Меметова А.А. Интерактивные методы обучения в подготовке обучающихся СПО / А.А. Меметова // BONUM INITIUM : сборник научных трудов. Выпуск 6 (14). – Симферополь : РИО КИПУ, 2017. – С. 53–57.

2. Нестерова И.А. Информационно-коммуникативные технологии [Электронный ресурс] / И.А. Нестерова // Образовательная энциклопедия ODiplom.ru. – Режим доступа : <http://odiplom.ru/lab/informacionno-kommunikativnye-tehnologii.html> – Заголовок с экрана.



УДК 377:687.03

**Самарская Наталья Николаевна**,  
магистрант кафедры технологии  
и дизайна одежды и профессиональной педагогики  
ГБОУВО РК «Крымский инженерно-педагогический  
университет» (г. Симферополь);  
**Самойлова Мария Васильевна**,  
канд. пед. наук, ст. преподаватель кафедры технологии  
и дизайна одежды и профессиональной педагогики  
ГБОУВО РК «Крымский инженерно-педагогический  
университет» (г. Симферополь)

## **АНАЛИТИЧЕСКИЕ УМЕНИЯ БУДУЩИХ ЗАКРОЙЩИКОВ ПРИ ОПРЕДЕЛЕНИИ ТЕХНОЛОГИЧЕСКИХ СВОЙСТВ ТЕКСТИЛЬНЫХ МАТЕРИАЛОВ**

*Аннотация.* В статье проведен анализ таких категорий, как умения, анализ, аналитические умения. Уточнено понятие технологических свойств текстильных материалов. Описаны виды профессиональной деятельности будущих закройщиков. Дано авторское определение аналитическим умениям будущих закройщиков при определении технологических свойств текстильных материалов.

*Ключевые слова:* аналитические умения, технологические свойства текстильных материалов, закройщик, компетенции.

**Samarskaya Natalia N., Samoylova Maria V.**

## **ANALYTICAL SKILLS OF FUTURE CUTTERS WHEN DETERMINING TECHNOLOGICAL PROPERTIES OF TEXTILE MATERIALS**

*Annotation.* The analysis of such categories as skills, analysis, analytical skills is carried out in the article. The concept of technological properties of textile materials is specified. Types of professional activity of future cutters are described. Author's definition is given to analytical skills of future cutters when determining technological properties of textile materials.

*Keywords:* analytical skills, technological properties of textile materials, cutter, competences.

**Постановка проблемы.** Активное развитие науки, растущий спрос на современные ткани и швейные изделия из них диктуют новые

требования к подготовке профессиональных работников швейного профиля. Разработке новых материалов и ассортимента моделей одежды сопутствует внедрение в производство нового швейного оборудования и применение усовершенствованной технологии обработки узлов изделий.

Высокий уровень квалификации, профессионализм, совершенствование полученных знаний и навыков, а также применение их в работе повышают конкурентоспособность работников легкой промышленности в условиях работы, как на средних и мелких предприятиях мелкосерийного и индивидуального производства, так и на крупных фабриках массового пошива изделий.

В условиях мелкосерийного и индивидуального производства необходимы кадры самой высокой квалификации, умеющие работать на уровне профессионального мастерства. Наивысшая стадия профессионального становления личности – профессиональное мастерство – предлагает наличие у работника авторской системы профессиональной деятельности, овладение которой возможно при наличии способностей к профессиональной деятельности и сформированной системы профессиональных знаний и умений [1, с. 151]. В сложившейся ситуации в системе образования возникает необходимость формирования аналитических умений профессиональной деятельности будущих закройщиков.

**Анализ последних исследований и публикаций.** Формирование аналитических умений у человека в той или иной степени является предметом исследования в разных науках: философии, социологии, истории, педагогике, психологии. Каждая из этих наук изучает этот вопрос в контексте своей научной проблематики [2].

Различные аспекты изучения проблемы формирования аналитических умений у будущих педагогов в процессе вузовской подготовки в своих работах рассмотрели такие авторы, как Ю.В. Дементьева, Т.Ю. Медведева, И.И. Хрулева, Г.А. Умерова. Однако вопрос формирования аналитических умений будущих закройщиков в системе СПО остался без внимания современных исследователей профессионального образования.

**Цель статьи** – раскрыть суть понятия аналитических умений будущих закройщиков при определении технологических свойств текстильных материалов.

**Изложение основного материала.** Для решения поставленной задачи необходимо провести анализ категорий – аналитические умения, профессиональные умения закройщиков, технологические свойства материалов. Для того чтобы разобраться, какое место занимает проблема формирования аналитических умений в педагогике, раскроем сущность научного понятия аналитические умения в процессе анализа его основных составляющих. Прежде всего, необходимо раскрыть понятие «умения», так как в разное время к проблеме определения данного термина обращались многие исследователи, как с педагогической, так и с психологической позиции. Исследование умений было начато с определения двигательных умений, но по мере изучения разных сторон психической деятельности ученые разделили умения на сенсорные и умственные [3].

Рассмотрим отдельные толкования категории «умения». Так, В.Н. Максимова рассматривает умения как сложную систему осознанных действий, обеспечивающих продуктивное применение знаний и навыков в новых условиях в соответствии с поставленной целью. Структурными элементами умений, по ее мнению, выступают действия-операции, овладение которыми способствует формированию приемов, которые обучающийся может использовать в изменившихся условиях познавательной деятельности [4, с. 17].

В своих работах Л.В. Карпов раскрывает умение как промежуточный этап овладения новым способом действия. При этом отмечает, что умения отличаются от навыков полным сознательным контролем, обеспечивающим оперативную перестройку системно-структурной основы действия при существенном изменении условий его осуществления [5, с. 213].

В.А. Сластенин считает, что совокупность профессиональных умений отражает профессиональную готовность к деятельности. Аналитические же умения, по его мнению, составляют основу профессиональных умений.

В работах Н.В. Кузьминой умения рассматриваются как приобретенная человеком способность на основе знаний и навыков выполнять определённые виды деятельности в изменяющихся условиях.

А.В. Морозов определяет умения как элементы деятельности, позволяющие что-либо делать с высоким качеством, например, точно и правильно выполнять какое-либо действие, операцию, серию действий или операций. По его мнению, в умения обычно включаются автоматически выполняемые части, называемые навыками, но в целом они представляют собой сознательно контролируемые части деятельности, по крайней мере, в основных промежуточных пунктах и конечной цели [6, с. 50].

Изучение психолого-педагогической литературы, посвященной умениям, показало, что к формулировке этого понятия следует подходить с позиций принципа деятельностного подхода. Вследствие вышесказанного, считаем целесообразным принять следующее определение: умение – способность практического применения совокупности знаний, обеспечивающих осознанное выполнение определенных действий, при рациональном применении способов, средств и методов деятельности.

Второй составляющей исследуемого нами научного понятия аналитических умений является категория «анализ».

Анализ, согласно установленной Л.Д. Столяренко структуре мыслительного процесса, выступает первым его актом и сопровождает все последующие операции [7, с. 46].

В педагогическом словаре Г.А. Андреевой приводится определение анализа как метода научного исследования, включающего в себя процесс расчленения целого предмета или явления на составные части – в плане мысленных представлений или материального моделирования [8, с. 9].

Согласно определению, предложенному А.Л. Тертелем, анализ представляет собой выделение в объекте тех или иных его сторон, элементов, свойств, связей, отношений и т. д. [9, с. 82].

Н.Н. Пospelов отмечает, что правильный анализ любого целого – это анализ не только частей, элементов, свойств, но и их связей и

отношений. Задача анализа не только в разложении предмета или явления на составные части, но и в проникновении в сущность составляющих частей. Исходя из вышесказанного, можно говорить о таком понятии, как аналитические умения. Так, по мнению И.А. Зимней, аналитические умения определяются целым рядом индивидуально-психологических качеств, среди которых можно назвать такие, например, как наблюдательность, аналитичность, полинезависимость, критичность ума [10, с. 173].

С учетом этого в науке сложилось следующее определение сущности аналитических умений – умение аналитически мыслить, способность из общего выделять детали и составляющие.

Аналитические умения включают не только анализ, но и синтезирование информации, поднятие ее на все более высокий теоретический уровень. Анализ всегда выступает во взаимосвязи с абстрагированием, обобщением и другими мыслительными операциями [11, с. 146].

Аналитические умения будущих закройщиков будут определяться видами профессиональной деятельности, обусловленной современными требованиями рынка труда, профессиональных и образовательных стандартов и детерминированной в общекультурных и профессиональных компетенциях, то есть в требованиях к профессиональной подготовке обучающихся.

Согласно приказу Министерства образования и науки РФ от 2 августа 2013 г. № 773 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования по профессии 262019.02 «Закройщик», будущие закройщики в процессе профессиональной подготовки готовятся к таким видам деятельности, как прием заказов на изготовление изделий, изготовление лекал, раскрой при пошиве и перекрой при ремонте и обновлении изделий, пошив изделий по индивидуальным заказам, проведение примерки изделия на фигуре заказчика, выполнение ремонта тканей и швейных изделий.

Для будущих закройщиков очень важно своевременно учитывать технологические (пошивочные) свойства материалов, характеризующие их способность в процессе обработки принимать требуемые

форму и внешний вид, изменять свойства в определенном направлении. К технологическим свойствам относят такие качественные показатели текстильных материалов, которые оказывают влияние на выбор параметров технологического процесса изготовления швейных изделий: скольжение, сопротивление резанию, осыпаемость нитей, прорубаемость материалов, раздвигаемость нитей в швах, усадка, способность к формованию в процессе влажно-тепловой обработки [12].

Таким образом, аналитические умения будущих закройщиков при определении технологических свойств текстильных материалов будут проявляться в готовности учета комплекса знаний о свойствах текстильных материалов (геометрических, механических, физических) при выборе фасонов, разработке конструкций, подборе технологии обработки швейного изделия, обеспечивающих качественное изготовление швейных изделий.

**Вывод.** В результате анализа сущности таких категорий, как «умения» и «анализ» было уточнено понятие аналитических умений. С учетом специфики профессиональной деятельности будущих закройщиков дано определение аналитическим умениям будущих закройщиков при определении технологических свойств текстильных материалов. Перспективы дальнейших исследований заключаются в определении состояния сформированности аналитических умений у обучающихся СПО.

### **Список использованных источников**

1. Васильев И.Б. Профессиональная педагогика : конспект лекций для студентов инженерно-педагогических специальностей: в 2-х ч. / И.Б. Васильев. – Х., 2003. – 327 с.
2. Тарасов П.Ю. Аналитические умения как предмет исследования в педагогике высшей школы / П.Ю. Тарасов // Вестник Московского государственного областного университета. Серия : Педагогика. – 2009. – № 3. – С. 86–89.
3. Головин С.Ю. Словарь практического психолога [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.rulit.me/books/slovar-prakticheskogo-psihologa-read-49700.html>.

4. Медведева Т.Ю. Формирование аналитических умений у будущих педагогов аудиовизуальными средствами : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01, 13.00.08. / Медведева Татьяна Юрьевна. – Нижний Новгород, 2004. – 182 с.

5. Общая психология : учебник / под общ. ред. проф. А.В. Карпова. – М. : Гардарики, 2004. – 232 с.

6. Морозов А.В. Деловая психология. Курс лекций : учебник для высших и средних специальных учебных заведений / А.В. Морозов. – СПб. : Союз, 2000. – 576 с.

7. Столяренко Л.Д. Психология и педагогика в вопросах и ответах: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / Л.Д. Столяренко, С.И. Самыгин. – Ростов н/Д. : Феникс, 1999. – 576 с.

8. Краткий педагогический словарь : учебное справочное пособие / Г.А. Андреева, Г.С. Вяликова, И.А. Тютюкова. – М. : Издательство «В. Секачев», 2005. – 181 с.

9. Тертель А.Л. Психология. Курс лекций : учеб. пособие / А.Л. Тертель. – М. : ТК Велби, Проспект, 2006. – 248 с.

10. Зимняя И.А. Педагогическая психология : учебник для вузов / И.А. Зимняя. – М.: Университетская книга; Логос, 2009. – 384 с.

11. Педагогика : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под ред. В.А. Сластенина. – М. : Издательский центр «Академия», 2013. – 576 с.

12. Труханова А.Т. Основы швейного производства. 8–9 класс : пробное учебное пособие [Электронный ресурс] / А.Т. Труханова, В.В. Исаев, Е.В. Рейнова. – М. : Просвещение, 1989. – Режим доступа : [http://sinref.ru/000\\_uchebniki/02600\\_kroika\\_i\\_shitio/002\\_osnovi\\_shveinogo\\_proizvodstva\\_truhanova/008.htm](http://sinref.ru/000_uchebniki/02600_kroika_i_shitio/002_osnovi_shveinogo_proizvodstva_truhanova/008.htm).

УДК 377:687.01

**Тучина Наталья Александровна**,  
магистрант кафедры технологии  
и дизайна одежды и профессиональной педагогики  
ГБОУВО РК «Крымский инженерно-педагогический  
университет» (г. Симферополь);  
**Самойлова Мария Васильевна**,  
канд. пед. наук, ст. преподаватель кафедры технологии  
и дизайна одежды и профессиональной педагогики  
ГБОУВО РК «Крымский инженерно-педагогический  
университет» (г. Симферополь)

## СУЩНОСТНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ХУДОЖЕСТВЕННЫХ УМЕНИЙ БУДУЩИХ ЗАКРОЙЩИКОВ

*Аннотация.* В статье представлен анализ таких категорий, как умения, профессиональные умения, художественные умения. Определена сущность художественных умений будущих закройщиков.

*Ключевые слова:* художественные умения, компетенции, закройщик.

**Tuchina Natalia A., Samoylova Maria V.**

## INTRINSIC FEATURE OF ARTISTIC SKILLS OF FUTURE CUTTERS

*Annotation.* The analysis of such categories as skills, professional skills, artistic skills is presented in article. The essence of artistic skills of future cutters is defined.

*Keywords:* artistic skills, competences, the cutter.

**Постановка проблемы.** Основная деятельность закройщика связана с разработкой моделей одежды, а также с осуществлением всех операций, предваряющих деятельность по изготовлению швейного изделия. По характеру труда профессия закройщика в условиях индивидуального производства связана с творческой деятельностью по проектированию модели будущего изделия (одежды) с учетом современного направления моды, назначения одежды, предложенного ассортимента материалов, особенностей их технологической обработки. При этом конструктивно-художественные особенности модели проектируются в соответствии с особенностями телосложения и ин-



дивидуальными предпочтениями заказчика. Решение данной задачи на профессиональном уровне предполагает качественное выполнение эскизной проработки, что возможно при условии сформированности у закройщика художественных умений. Таким образом, проблема формирования художественных умений будущих закройщиков является актуальной в условиях выбора стилевых и дизайнерских альтернатив.

**Анализ последних исследований и публикаций.** Проблемы профессиональной подготовки будущих закройщиков затронуты в работах И.А. Радченко, Г.М. Романцева, И.Е. Семенко, Л.З. Тархан.

Отдельные аспекты художественной деятельности раскрыты в публикациях А.Ш. Амиржановой, В.В. Давыдкиной, М.В. Кенерман. Однако вопрос формирования художественных умений будущих закройщиков не рассматривался в прикладной педагогике как отдельная проблема.

**Цель статьи** – уточнить определение художественных умений будущих закройщиков.

**Изложение основного материала.** Согласно статье 73 Федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ (ред. 29 июля 2017 г.) «Об образовании в Российской Федерации», профессиональное обучение направлено на приобретение лицами различного возраста профессиональной компетенции, в том числе для работы с конкретным оборудованием, технологиями, аппаратно-программными и иными профессиональными средствами, получение указанными лицами квалификационных разрядов, классов, категорий по профессии рабочего или должности служащего без изменения уровня образования.

Таким образом, конечной целью профессионального обучения является сформированность у обучающихся профессиональных компетенций в результате освоения профессиональных модулей. Формирование профессиональных компетенций, в свою очередь, будет обуславливать формирование профессиональных умений. Профессиональные умения Р.В. Овчарова рассматривает, как способность применять полученные профессиональные знания в практике своей деятельности [1]. Согласно энциклопедии практической психологии

умения – это освоенный человеком способ выполнения действия, способность человека продуктивно, с должным качеством и в соответствующее время выполнять работу в новых условиях [2]. То есть к профессиональным умениям относят умения с высокой эффективностью использовать знания в практических целях.

В группу профессиональных умений входит также освоение новых алгоритмов и способов решения профессиональных задач, освоение новых технических средств деятельности. При этом, как отмечает А.А. Деркач, умения и гибкие навыки должны сочетаться с умениями творчески и нестандартно, но эффективно решать профессиональные задачи [3, с. 113–114].

Для определения места художественных умений в общей системе профессиональных умений будущих закройщиков рассмотрим определение понятия «художественные умения».

Понятие «художественные умения» (художественные способности, способности к художественному творчеству) чаще всего применяют к изобразительной деятельности, однако на самом деле оно охватывает практически все сферы деятельности.

Согласно словарю Т.Ф. Ефремовой, прилагательное «художественный» соотносится по значению с существительным «искусство», характеризует изображение действительности в образах, указывает на соответствие эстетическому вкусу [4].

Как утверждает В.В. Давыдкина, природа художественных знаний, умений и навыков проистекает из художественной деятельности, вместе с тем ученая относит художественные знания, умения и навыки к постоянно-переменным деятельностно-психологическим образованиям, которые могут существовать только как «единство в многообразии» [5], то есть, являясь общими способами воплощения замысла, они будут непременно иметь различие в отдельной художественной конкретности.

М.В. Кернерман отмечает, что художественные умения являются условием и одновременно средством осуществления художественной деятельности, при этом автор утверждает, что их можно только воспитать и развить, как данные от природы [6].

А.Ш. Амиржанова пишет, что к художественной деятельности в определенном смысле примыкает искусство (в смысле особого индивидуального умения) портняжного и парикмахерского дела, кулинария и парфюмерия. Также исследовательница отмечает, что художественно-творческая деятельность объединяет все виды человеческой деятельности, в ней скрещиваются и соединяются воедино энергии познавательной, преобразовательной, ценностно-ориентационной и деятельности общения. Сущность же художественной деятельности выражается в художественно-образном освоении действительности [7].

Художественные способности – способности к художественному творчеству в определенной сфере деятельности, характеризующие степень освоения этой деятельности как в мировоззренческом плане (способность продуцировать идею и воплощать ее в жизнь), так и в техническом (умение выбрать адекватные идейные средства художественной выразительности и навыки) [8].

По классификации Е.А. Климова, профессия «Закройщик» относится как к артономической профессии («Человек – Художественный образ»), также и к социономической («Человек – Человек»), т. к. связана с обслуживанием населения. Содержание профессиональной подготовки будущих закройщиков логически распределено в объеме шести структурных блоков, изучаемых последовательно, соответствующих основным видам профессиональной деятельности – профессиональных модулей. В соответствии с профессиональными компетенциями все профессиональные умения будущих закройщиков сводятся к качественному выполнению художественного, конструкторского и технологического видов деятельности при изготовлении моделей швейных изделий. Так, овладение частью основной профессиональной образовательной программы в виде профессионального модуля «Прием заказов на изготовление изделий» (ПМ 01) предусматривает формирование следующих профессиональных компетенций, связанных с художественными умениями будущих закройщиков: подбирать фасоны изделий с учетом особенностей фигуры и направления моды (ПК 1.1); выполнять зарисовку модели (ПК 1.2).

Сформированность данных компетенций будет обусловлена тем, что обучающийся будет:

- *знать* современное направление моделирования, общие сведения о композиции, основные законы и правила композиции, технику зарисовки стилизованных фигур и моделей изделий;

- *уметь* вести деловой диалог с заказчиком, зарисовать фасон изделия;

- *иметь практический опыт* приема заказов на изготовление текстильных изделий, выполнения зарисовок моделей.

В условиях педагогического процесса учебных заведений СПО формирование художественных умений происходит в ходе изучения следующих разделов первого профессионального модуля: «Подбор фасонов с учетом фигуры и направления моды» (раздел 1, ПМ. 01); «Выполнение зарисовки модели» (раздел 2, ПМ. 02) междисциплинарного курса «Выбор фасонов изделий» (МДК 01.01). При этом обучающиеся изучают общие сведения об одежде, общие сведения о композиции костюма, общие сведения о рисовании одежды, изображение фигуры человека по схеме, рисование поясных и плечевых изделий.

Таким образом, художественные умения закройщиков предполагают выполнение зарисовок моделей изделия, как в виде технического рисунка, так и на фигуре заказчика, с учетом современного направления моды, основных законов и правил композиции с использованием различных художественных техник.

**Подводя итоги**, можем определить художественные умения будущих закройщиков как умения подбирать фасоны и выполнять зарисовки одежды, отражающие конструктивные и технологические особенности модели, соответствующие пожеланиям заказчика, эстетическим требованиям и рациональным способам изготовления изделия с использованием различных художественных техник.

Перспектива дальнейших исследований определяется нами как поиск условий формирования художественных умений будущих закройщиков.

**Список использованных источников:**

1. Овчарова Р.В. Технологии практического психолога образования [Электронный ресурс] / Р.В. Овчарова. – Режим доступа : <https://psyera.ru/5351/professionalnaya-kompetentnost-pedagoga>.
2. Умение [Электронный ресурс] // Психологос. Энциклопедия практической психологии. – Режим доступа : <http://www.psychologos.ru/articles/view/umenie>.
3. Деркач А.А. Акмеология : учеб. пособие / А.А. Деркач, В.Г. Зазыкин. – СПб. : Питер, 2003. – 256 с.
4. Художественный. Значение слова // Толковый словарь Т.Ф. Ефремовой [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.efremova.info/word/xudozhestvennyj.html#.WriJEKAY759>.
5. Давыдкина В.В. Художественные знания, умения и навыки в профессиональной деятельности педагога искусства : автореф. дис. на соискание ученой степени канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Валентина Викторовна Давыдкина. – М., 2004. – 23 с.
6. Кернерман М.В. «Понятие» художественные умения и навыки молодежи / М.В. Кернерман // Вестник МГУКИ. – 2010. – № 6 (38). – С. 138–142.
7. Амиржанова А.Ш. Основные подходы к определению понятия «художественная деятельность» [Электронный ресурс]. / А.Ш. Амиржанова // Омский научный вестник. – 2008. – № 3 (67). – Режим доступа : <https://cyberleninka.ru/article/n/osnovnye-podhody-k-opredeleniyu-ponyatiya-hudozhestvennaya-deyatelnost>.
8. Способности художественные [Электронный ресурс]. – Режим доступа : [http://www.psycosmology.ru/art/index.php/Способности\\_художественные](http://www.psycosmology.ru/art/index.php/Способности_художественные).

УДК 377.3:37.012.7:687.1

**Усеинова Ленара Юсуфовна**,  
канд. пед. наук, доцент, доцент кафедры технологии  
и дизайна одежды и профессиональной педагогики  
ГБОУВО РК «Крымский инженерно-педагогический  
университет» (г. Симферополь);  
**Мазина Эмине Эдемовна**,  
магистрант кафедры технологии  
и дизайна одежды и профессиональной педагогики  
ГБОУВО РК «Крымский инженерно-педагогический  
университет» (г. Симферополь)

## **ДИАГНОСТИКА ЭФФЕКТИВНОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ УМЕНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ СПО В ПРОЦЕССЕ ВЫПОЛНЕНИЯ ТЕХНОЛОГИЧЕСКИХ ОПЕРАЦИЙ ПО ОБНОВЛЕНИЮ ОДЕЖДЫ**

*Аннотация.* В данной статье рассмотрен и отображен анализ результатов педагогического эксперимента по формированию профессиональных умений обучающихся СПО в процессе выполнения технологических операций по обновлению одежды. Рассмотрена роль деловой игры в обучении СПО.

*Ключевые слова:* деловая игра, среднее профессиональное образование, игровые методы, закройщик, умения, обновление одежды, ремонт одежды.

**Useinova Lenara Y., Mazinova Emine E.**

## **DIAGNOSTICS OF THE EFFICIENCY OF FORMING THE SKILLS OF SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION STUDENTS WHEN EXECUTING TECHNOLOGICAL OPERATIONS ON CLOTHES RENOVATION**

*Annotation.* The results of the pedagogical experiment on forming professional skills of secondary vocational education students in the process of performing technological operations for the renovation of clothing are analyzed and revealed in the article. The role of the business game in the training of secondary vocational education students is considered.

*Keywords:* business game, secondary vocational education, game methods, cutter, skills, clothing renovation, clothing repair

**Постановка проблемы.** Стремительное развитие науки, техники, а также производственных технологий определяет новые требования к подготовке специалистов.

Для решения задач социально-экономического развития нашей страны определенную роль играет среднее профессиональное образование (СПО) [1]. Для повышения качества СПО и в соответствии с введением в образовательный процесс ФГОС СПО, необходимо использование в обучении активных форм проведения занятий [2, п. 7.1], среди которых особого внимания заслуживает одна из форм – деловая игра. Данная форма обучения помогает сформировать профессиональный кругозор, а также продемонстрировать и закрепить приобретенные умения на практике.

**Анализ последних исследований и публикаций.** Идеи реализации игровых методов при подготовке студентов СПО описаны в работах Н. Бовтрука, М. Мыхнюк, В. Слостенина, В. Трацнева, С. Шароной. Теоретическим и прикладным аспектам формирования умений в процессе обучения посвящены научные труды И. Вачкова, С. Дерябо, Е. Милерян, К. Платонова, М. Полани, Л. Тархан, Л. Усеиновой и др.

Предметом исследования формирования профессиональных умений студентов явились работы Э. Зеера, В. Скакуна и других авторов. Авторы Э. Арап, Л. Усеинова, Э. Шарипова и К. Чернецкая в своих трудах уточнили понятие «профессиональные умения» и его содержание для обучающихся СПО по профессии «Закройщик». Однако до этого времени вопрос формирования умений обучающихся СПО в процессе выполнения технологических операций по обновлению одежды, а также его экспериментальная проверка не рассматривались.

**Цель статьи** – осуществление экспериментальной проверки формирования профессиональных умений обучающихся СПО при выполнении технологических операций по обновлению одежды.

**Изложение основного материала.** Повышения эффективности организации работы можно достичь, если активно внедрять дидактическую систему использования учебных деловых игр, которая позволяет

- использовать накопленный в процессе учебной деловой игры опыт самостоятельной творческой деятельности в обучении и будущей профессии;

- реализовать системный подход к решению поставленной задачи в условиях «сжатого времени»;

- использовать учебную деловую игру как способ проведения педагогического эксперимента с целью обработки результатов исследования;

- подойти к построению модели организации самостоятельной работы обучающихся в СПО.

Цель применения технологии игровых методов обучения – развитие устойчивого познавательного интереса у обучающихся через разнообразные игровые формы обучения.

Участвуя в деловой игре, студенты имеют возможность проявить свои профессионально важные личные особенности и качества.

Знания, умения и навыки обучающихся, полученные в процессе обучения, а также профессионально важные качества являются основой для формирования профессиональных компетенций. Но необходим еще опыт «производственной» деятельности.

Деловая игра ценна именно тем, что дает опыт профессиональной деятельности еще до прохождения практики и этим создает условия для реализации знаний в профессиональной деятельности и, следовательно, для формирования профессиональных компетенций.

Для проверки эффективности внедрения игровой технологии с целью формирования умений обучающихся СПО в процессе выполнения технологических операций по обновлению одежды на уроке практического обучения нами был проведен педагогический эксперимент. Педагогический эксперимент по формированию профессиональных умений на уроке практического обучения «Выполнение ремонта и обновление изделий» проводился в рамках научно-исследовательской практики в группе закройщиков второго курса 3-222 ГБРОУ РК «Симферопольский колледж сферы и обслуживания и дизайна».

В педагогическом эксперименте принимали участие 36 обучающихся, которые были распределены на две группы: контрольную (КР) и экспериментальную (ЭГ). Для объективного распределения обучающихся был проведен анализ успеваемости, который был выполнен



на основании журнала учета рейтингов и входного тестирования. Учет рейтингов контрольной и экспериментальной групп предоставлен в расчетной таблице 1.

Таблица 1

Данные начального уровня подготовленности  
на основании журнала учета рейтингов

Оценка (балл), уровень	Контрольная группа (18 чел.)				Экспериментальная группа (18 чел.)			
	кол-во оценок		общее кол-во баллов	среднее значение	кол-во оценок		общее кол-во баллов	среднее значение
	баллы	%			баллы	%		
«2» низкий	–	–	–	3,83	–	–	–	3,77
«3» средний	14	39,0	42		15	42,0	45	
«4» достаточный	14	39,0	56		14	39,0	56	
«5» высокий	8	22,0	40		7	19,0	35	
Итого:	<b>36</b>	<b>100</b>	<b>138</b>	<b>3,83</b>	<b>36</b>	<b>100</b>	<b>136</b>	<b>3,77</b>

По данным таблицы 1 видно, что средний балл успеваемости в контрольной и экспериментальной группах отличается незначительно, и разница составляет 0,06. Сравнимые категории с достаточным и высоким уровнями знаний в контрольной группе составляет 69,0 %, а в экспериментальной – 67,0 %.

Для получения качественных результатов формирования умений при обновлении изделий на уроке практического обучения с применением игровой технологии «Выполнение ремонта и обновление изделий» нами был разработан проект (сценарий) на тему «Технология среднего ремонта одежды». Сценарий деловой игры имитирует ателье индивидуального пошива. В проекте данного занятия обучающиеся делились на 4 группы, в каждой из которой было 4 участника («Клиент», «Приемщик», «Конфекционер», «Технолог»). У каждого участника были определены цели и задачи. Заключительная часть игры содержала в себе оценку выполнения различных видов ремонта в каждой группе (ателье). При этом критерии оценивания определял клиент и приемщик каждого ателье.

После проведения занятий в КГ и ЭГ итогом эксперимента являлся выходной контроль, который проводился в форме тестирования. Анализ результатов эксперимента представлен в таблице 2.

Таблица 2

Анализ результатов педагогического эксперимента

Оценка (балл), уровень	Контрольная группа		Экспериментальная группа	
	кол-во оценок		кол-во оценок	
	баллы	%	баллы	%
«2» низкий	–	–	–	–
«3» средний	7	39,0	4	22,0
«4» достаточный	7	39,0	8	45,0
«5» высокий	4	22,0	6	33,0
Итого:	18	100	18	100

В результате анализа результатов выходного тестирования по формированию умений в процессе выполнения технологических операций по обновлению одежды на уроке практического обучения «Технология среднего ремонта одежды» была выявлена следующая разница показателей в контрольной и экспериментальной группах. Анализ результатов педагогического эксперимента представлен на рисунке 1.

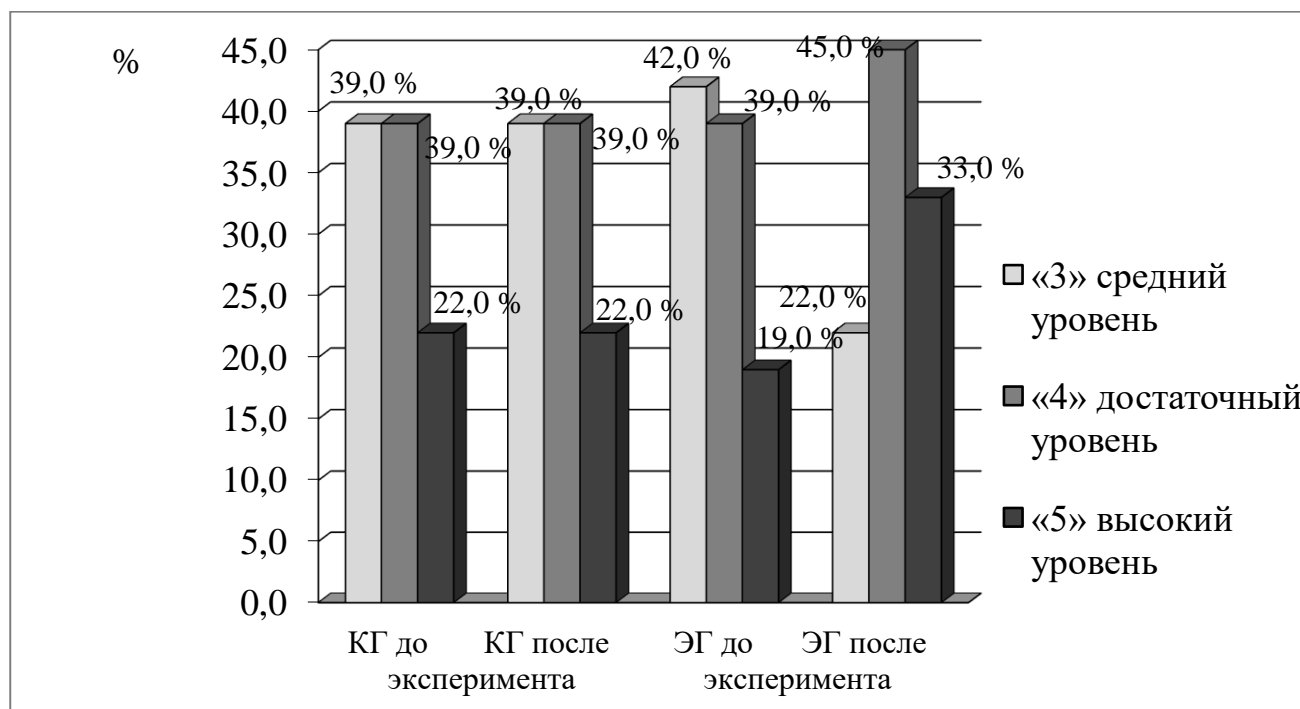


Рис. 1. Диаграмма сравнительного анализа результатов педагогического эксперимента

Результаты обучающихся контрольной группы после эксперимента остались неизменными, а количественный показатель результатов обучения в экспериментальной группе в категории «5» (высокий уровень) увеличился с 20,0 % до 33,0 %, в категории «4» (достаточный уровень) повысился с 39,0 % до 45,0 %, в категории «3» (средний уровень) уменьшился с 41,0 % до 22,0 %.

Таким образом, можно сделать **вывод**, что использование игровых методов обучения на занятиях в СПО способствуют эффективному формированию профессиональных умений в процессе выполнения технологических операций по обновлению одежды. Полученные результаты дают основание считать эксперимент успешным.

### **Список использованных источников**

1. Демичева Н.В. Педагогические технологии: понятие, сущность, основные подходы [Электронный ресурс] / Н.В. Демичева. – Режим доступа : [https://superinf.ru/view\\_helpstud.php?id=2175](https://superinf.ru/view_helpstud.php?id=2175)

2. Федеральный Государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по профессии 262019.02 «Закройщик». Приказ №773 от 02.08.2013. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_153192/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_153192/).

УДК 377:37.012.7:687

**Хрыканова Юлия Владимировна**,  
магистрант кафедры технологии  
и дизайна одежды и профессиональной педагогики  
ГБОУВО РК «Крымский инженерно-педагогический  
университет» (г. Симферополь);  
**Усеинова Ленара Юсуфовна**,  
канд. пед. наук, доцент, доцент кафедры технологии  
и дизайна одежды и профессиональной педагогики  
ГБОУВО РК «Крымский инженерно-педагогический  
университет» (г. Симферополь)

## **ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ПРОВЕРКА ЭФФЕКТИВНОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ УМЕНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ СПО ПРИ ИЗГОТОВЛЕНИИ ДЕТСКОЙ ОДЕЖДЫ С ПРОФИЛАКТИЧЕСКИМИ СВОЙСТВАМИ**

*Аннотация.* В статье представлены результаты экспериментальной проверки эффективности формирования технологических умений обучающихся СПО при изготовлении детской одежды с профилактическими свойствами. Описывается эффективность использования проблемного обучения в учебном процессе СПО.

*Ключевые слова:* технология проблемного обучения, проверка эффективности, педагогический эксперимент.

**Khrykanova Yuliya V., Useinova Lenara Y.**

## **EXPERIMENTAL VERIFICATION OF THE EFFICIENCY OF FORMING SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION STUDENTS' SKILLS WHILE MANUFACTURING CHILDREN'S CLOTHES WITH PROPHYLACTIC PROPERTIES**

*Annotation.* The article presents the results of experimental verification of the effectiveness of forming technological skills of secondary vocational education students while manufacturing children's clothing with prophylactic properties. The effectiveness of using problem training in the educational process of secondary vocational education students is described.

*Keywords:* technology of problem training, verification of effectiveness, pedagogical experiment.

**Постановка проблемы.** На современном предприятии технологический процесс изготовления одежды основывается на внедрении

современных технологий и нового оборудования. В связи с этим при подготовке квалифицированных кадров среднего звена для работы на швейном предприятии требуется внедрение в учебный процесс среднего профессионального образования (СПО) новых педагогических технологий [1].

Исходя из того, что для выпуска квалифицированных специалистов необходимо повышение качества обучения, можно предположить, что традиционная форма подачи учебного материала рассчитана только на воспроизведение обучающимся полученной информации, это в дальнейшем влечет за собой низкий уровень формирования умений.

Если традиционное обучение на уроках технологии базируется на ассоциативном мышлении, памяти, которые требуют повторения для закрепления материала, то, в свою очередь, проблемное обучение основано на мышлении, поставленном в проблемную ситуацию, когда обучающийся сталкивается с новыми условиями, при которых должен найти способ действия.

В отличие от простой практической работы, проблемная задача должна содержать противоречие, требующее решение. Это могут быть новые требования или новый подход к решению практической задачи, которые будут включать в себя ранее усвоенные знания и личный опыт обучающегося.

**Анализ последних исследований и публикаций.** Большое количество своих работ по формированию технологических умений посвятили такие ученые, как Ю. Бабанский, А. Брушлинский, Д. Вилькеев, Л. Тархан, Л. Усеинова и др. Теорию и практику проблемного обучения в своих работах рассматривали такие ученые, как Т. Ильина, И. Лернер, А. Брушлинский и др.

Вопросы реализации проблемного обучения в учебном процессе для развития аналитических умений у обучающихся СПО исследовали Э. Шарипова, Г. Кадырова, Л. Заулочная.

Однако, несмотря на то, что этим вопросам уделено большое внимание, организация учебного процесса по формированию технологических умений обучающихся СПО по специальности «Закрой-

щик» с применением новых технологий, проверка их эффективности нуждаются в дополнительных исследованиях [2].

**Цель статьи** – представление результатов экспериментальной проверки эффективности формирования технологических умений, обучающихся СПО.

**Изложение основного материала.** Для совершенствования учебной деятельности обучающихся СПО нами были применены технологии проблемного обучения.

Проблемное обучение определяется как педагогический процесс, который основан на управлении учебной познавательной деятельностью и нацелен на развитие творческих способностей обучающихся. В процессе такого обучения у обучающихся формируются определенные умения [3].

Нами был проведен педагогический эксперимент, который позволил проверить эффективность выбранной технологии. В данном эксперименте принимали участие обучающиеся Государственного бюджетного профессионального образовательного учреждения Республики Крым «Симферопольский колледж сферы обслуживания и дизайна» по профессии «Закройщик».

Педагогический эксперимент был реализован в рамках профессионального модуля «Пошив одежды по индивидуальным заказам» (междисциплинарный курс «Технология изготовления одежды по индивидуальным заказам»).

В данном эксперименте принимали участие 37 обучающихся, которые были разделены на 2 группы: 18 человек – контрольная группа (КГ), 19 человек – экспериментальная группа (ЭГ).

Для выявления начального уровня знаний воспользовались средним баллом оценок, выставленных в журнале за период с начала их обучения и до момента начала практики.

Результаты расчета среднего балла начального уровня подготовленности по результатам успеваемости обучающихся в контрольной и экспериментальной группах представлены в таблице 1.

Таблица 1

Расчет среднего балла начального уровня подготовленности по результатам успеваемости обучающихся в контрольной и экспериментальной группах

Контрольная группа (18 чел.)				Экспериментальная группа (19 чел.)			
оценка (балл)	кол-во оценок	общее кол-во баллов	среднее значение баллов	оценка (балл)	кол-во оценок	общее кол-во баллов	среднее значение баллов
«2»	–	–	3,83	«2»	–	–	3,79
«3»	14	42		«3»	16	48	
«4»	14	56		«4»	14	56	
«5»	8	40		«5»	8	40	
Итого:	36	138		Итого:	38	144	

На рисунке 1 представлены результаты определения начального уровня подготовленности по результатам успеваемости обучающихся в контрольной и экспериментальной группах.

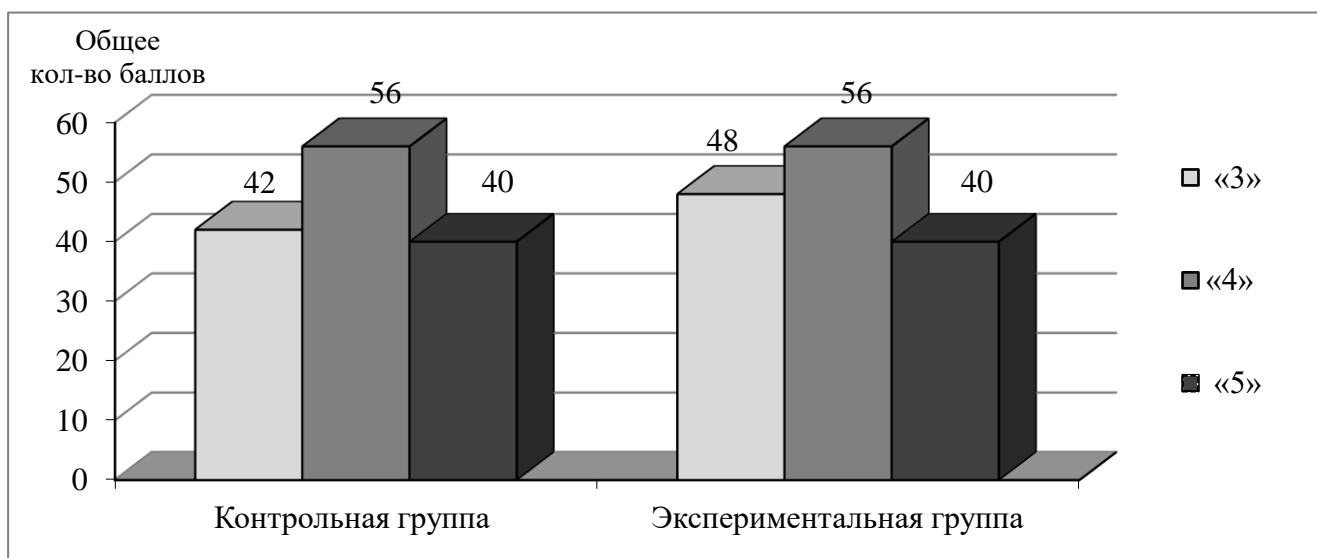


Рис. 1. Начальный уровень теоретико-практической подготовки КГ и ЭГ до начала эксперимента

Из таблицы 1 и рисунка 1 видно, что средний балл успеваемости в контрольной и экспериментальной группах отличается незначительно, разница составляет 0,04. Большинство в сравниваемых категориях составляют обучающиеся с достаточным и средним уровнем

технологических умений, а именно по 39,0 % в контрольной, 42,0 % и 37,0 % в экспериментальной группах, соответственно.

Отметим, что если уровень теоретико-практической подготовки проверяется методом выборочного обследования, то необходимо проверить данные групп по уровню однородности знаний, а именно методами математической статистики с использованием  $t$ -критерия Стьюдента [4].

На основе полученных данных сформулируем две гипотезы:  $H_0$  – различия между уровнем подготовленности групп незначительны;  $H_1$  – различия между уровнем подготовленности групп достаточно значительны [5].

Значение  $t$ -критерия Стьюдента определим по формуле 1, отклонение средних, которое подчинено распределению Стьюдента с числом степеней свободы  $k = n_1 + n_2 - 2$ :

$$t = \frac{(\bar{x}_1 - \bar{x}_2)}{\sqrt{s^2 \left( \frac{1}{n_1} + \frac{1}{n_2} \right)}}, \quad (1)$$

где  $x_1$  и  $x_2$  – средние значения оценок в первой и второй выборках;

$n_1$  и  $n_2$  – количество оценок в первой и второй выборках;

$s^2$  – арифметическая взвешенная из дисперсий, которые характеризуют вариацию:

$$s^2 = \frac{\sigma_1^2 \times n_1 + \sigma_2^2 \times n_2}{n_1 + n_2 - 2}, \quad (2)$$

где  $\sigma_1^2$  и  $\sigma_2^2$  – дисперсия соответственно для первой и второй выборок.

В свою очередь, дисперсии будем рассчитывать по формуле:

$$\sigma^2 = \frac{\sum_{i=1}^4 (x_i - \bar{x})^2 \times n_i}{\sum_{i=1}^4 n_i}. \quad (3)$$

Для упрощения расчетов составим вспомогательную расчетную таблицу, занесем в нее первичные данные (табл. 2).



Таблица 2

Вспомогательная таблица  
для расчета дисперсии начального уровня подготовленности  
контрольной и экспериментальной групп

Группы	Оценки	Кол-во оценок	Общее кол-во баллов	Среднее значение баллов в группе	Отклонение от среднего балла в группе	Квадрат отклонения от среднего балла	Произведение квадрата отклонения на кол-во оценок
Контрольная группа	«2»	–	–	–	–	–	–
	«3»	14	42	–	– 0,83	0,6889	9,6446
	«4»	14	56	–	0,17	0,0289	0,4046
	«5»	8	40	–	1,17	1,3689	10,9512
Итого:	–	<b>36</b>	<b>138</b>	<b>3,83</b>	–	<b>2,0867</b>	<b>21,0004</b>
Экспериментальная группа	«2»	–	–	–	–	–	–
	«3»	16	48	–	– 0,79	0,6241	9,9856
	«4»	14	56	–	0,21	0,0441	0,6174
	«5»	8	40	–	1,21	1,4641	11,7128
Итого:	–	<b>38</b>	<b>144</b>	<b>3,79</b>	–	<b>2,1323</b>	<b>22,3158</b>

Таким образом, дисперсии балльных оценок, соответствующие контрольной и экспериментальной группе, будут равны (формула 3):

$$\sigma_{\text{кг}}^2 = 21,0004 / 36 = 0,5833, \quad \sigma_{\text{эг}}^2 = 22,3158 / 38 = 0,5873.$$

Далее рассчитаем арифметическую взвешенную из дисперсий и по формуле 1 значение  $t$ -критерия:

$$s^2 = \frac{0,5833 \times 36 + 0,5873 \times 38}{36 + 38 - 2} = 0,6,$$

$$t = \frac{3,83 - 3,79}{\sqrt{0,6 \left( \frac{1}{36} + \frac{1}{38} \right)}} = 0,219.$$

Табличное значение  $t$ -критерия ( $pf$ ) Стьюдента при больших значениях степеней свободы с уровнем достоверности 0,04 составляет 1,960 [4, с. 398]. Данное значение выше расчетного ( $t_{\text{табл.}} (1,960) > t_{\text{расч.}} (0,219)$ ),

что свидетельствует о подтверждении нулевой гипотезы  $H_0$ , а именно, что обе выборки относятся к одной генеральной совокупности, т. е. они однородны при уровне достоверности 0,04, а это, в свою очередь, позволяет утверждать о недостаточных различиях в начальных уровнях подготовленности экспериментальной и контрольной групп. Таким образом, все участники эксперимента имеют одинаковые потенциальные возможности для апробации педагогической технологии на занятиях в СПО.

В ходе педагогического эксперимента в контрольной группе занятия проводились с применением традиционных технологий, а в экспериментальной группе был проведен урок с применением технологий проблемного обучения. Применение проблемного обучения заключалось в организации учебного занятия с применением проблемной ситуации.

По итогам проведения эксперимента в обеих группах было проведено тестирование. В ходе тестирования был представлен ряд вопросов, разделяющийся на три уровня сложности. Первый уровень представлял собой тестовую часть из семи вопросов, в котором обучающимся необходимо было выбрать один правильный вариант из предложенных. На втором уровне необходимо было установить правильную последовательность технологических операций обработки детали изделия (хлястика). Третий уровень состоял из открытого вопроса, в котором обучающиеся должны были представить изображение схемы швов изготовления хлястика [6]. Результаты тестирования обучающихся приведены в таблице 3.

Таблица 3

Результаты тестирования обучающихся  
контрольной и экспериментальной групп после эксперимента

Оценка (балл)	Уровень	Общее количество обучающихся (37 чел.)			
		КГ		ЭГ	
«2»	Низкий	–	–	–	–
«3»	Средний	6 чел.	34,0 %	4 чел.	21,0 %
«4»	Достаточный	8 чел.	44,0 %	10 чел.	53,0 %
«5»	Высокий	4 чел.	22,0 %	5 чел.	26,0 %
<b>Итого:</b>		<b>18 чел.</b>	<b>100 %</b>	<b>19 чел.</b>	<b>100 %</b>

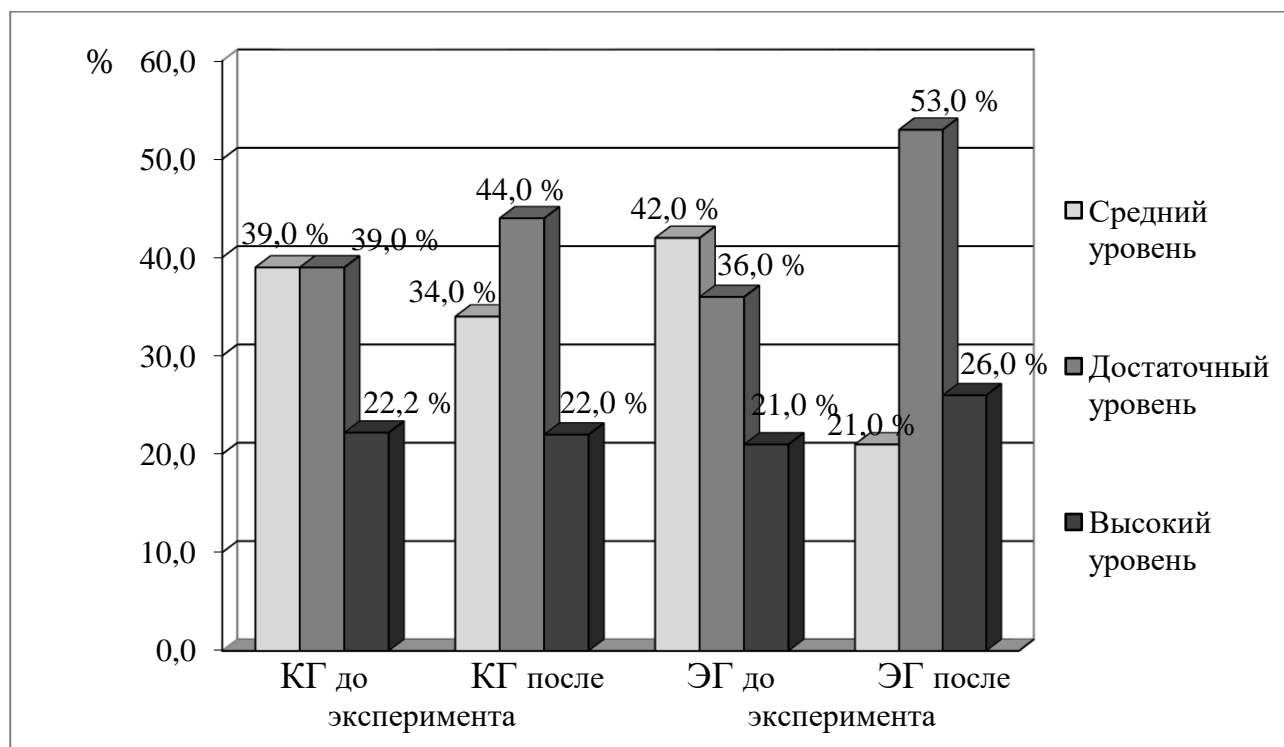


Рис. 2. Диаграмма сформированных уровней технологических умений у представителей КГ и ЭГ до и после эксперимента

Результаты проверки формирования технологических умений показали, что количество обучающихся контрольной группы со средним, достаточным и высоким уровнями изменились не значительно, а в экспериментальной группе наблюдается рост количества обучающихся с достаточным (53,0 %) и высоким (26,0 %) уровнями подготовки и, соответственно, уменьшение среднего уровня (21,0 %). Данные, представленные в таблице 3, иллюстрируют этот факт.

**Вывод.** По итогам проведенного нами эксперимента было выявлено, что применение технологии проблемного обучения на занятиях в СПО для формирования технологических умений является эффективным, что показывают вышеприведенные данные.

### Список использованных источников

1. Атемаскина Ю.В. Современные педагогические технологии в ДОУ: учеб.-метод. пособие / Ю.В. Атемаскина. – СПб.: Детство Пресс, 2012. – 112 с.

2. Мухина И.А. Мастерские по литературе: интеграция инновационного и традиционного опыта : книга для учителя / И.А. Мухина, Т.Я. Еремина. – СПб. : СПбГУПМ, 2002. – 203 с.

3. Бабанский Ю.К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе / Ю.К. Бабанский. – М. : Просвещение, 1985. – 217 с.

4. Ефимова М.Р. Общая теория статистики : учебник / М.Р. Ефимова, Е.В. Петрова, В.Н. Румянцев. – М. : ИНФРА-М, 1998. – 416 с.

5. Образцов П.И. Методы и методология психолого-педагогического исследования / Образцов Павел Иванович. – СПб. : Питер, 2004. – 268 с.

6. Помазкова Е.И. Проектирование детской одежды для профилактики нарушений осанки на основе теории управления / Е.И. Помазкова, И.А. Слесарчук. – Благовещенск : Амурский государственный университет, 2013. – 132 с.

УДК 377:37.026.7

**Чегер Зера Руслановна**,  
магистрант кафедры технологии  
и дизайна одежды и профессиональной педагогики  
ГБОУВО РК «Крымский инженерно-педагогический  
университет» (г. Симферополь);  
**Самойлова Мария Васильевна**,  
канд. пед. наук, ст. преподаватель кафедры технологии  
и дизайна одежды и профессиональной педагогики  
ГБОУВО РК «Крымский инженерно-педагогический  
университет» (г. Симферополь)

## **РЕЗУЛЬТАТЫ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ ПРОВЕРКИ ЭФФЕКТИВНОСТИ АКТИВИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ СПО**

*Аннотация.* В статье представлены результаты экспериментальной проверки эффективности активизации самостоятельной деятельности обучающихся СПО с применением технологии проблемного обучения и метода проектов.

*Ключевые слова:* технология проблемного обучения, метод проектов, мотивация, самостоятельная деятельность, педагогический эксперимент.

**Cheger Zera R., Samoylova Maria V.**

## **RESULTS OF EXPERIMENTAL VERIFICATION OF THE EFFECTIVENESS OF ACTIVATION OF INDEPENDENT WORK OF SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION STUDENTS**

*Annotation.* The article presents the results of experimental verification of the effectiveness of activation of independent work of secondary vocational education students, using the technology of problem-based learning and project method.

*Keywords:* technology of problem-based learning, project method, motivation, independent work, pedagogical experiment.

**Постановка проблемы.** Современные предприятия швейной промышленности внедряют результаты научно-технического прогресса в технологический процесс изготовления одежды в виде нового оборудования и современных технологий обработки швейных изделий. Подготовка высококвалифицированных кадров для работы на таких предприятиях обуславливает необходимость своевременного

изменения содержания учебных программ, обновления оборудования швейных мастерских и лабораторий учебного заведения, а также предусматривает формирование у обучающихся способности к самостоятельной познавательной деятельности. Возникает проблема: в рамках времени учебных занятий весь комплекс знаний о современных технологиях швейной промышленности передать нет возможности.

Вместе с тем в современном обществе востребованы высококвалифицированные специалисты, обладающие способностью к социальной мобильности. Выпускник, способный быстро ориентироваться в ситуации, безусловно, ценится большинством работодателей. В связи с этим необходимо мотивировать обучающихся к самостоятельной учебной деятельности, формировать у них навыки самостоятельной работы с информационными источниками и стремление к саморазвитию.

**Анализ последних исследований и публикаций.** Организации самостоятельной деятельности обучающихся посвящено большое количество трудов знаменитых педагогов и психологов, таких как Н.Г. Алексеев, Ю.К. Бабанский, А.И. Кочетов, И.Я. Лернер, П.И. Пидкасистый, К.К. Платонов, Н.Н. Солдатенко, Л.З. Тархан и др. Однако, несмотря на то, что вопросу организации самостоятельной деятельности в целом посвящено множество трудов, проблема организации самостоятельной работы обучающихся СПО по профессии «Закройщик» не была изучена основательно.

**Цель статьи** – представить результаты экспериментальной проверки эффективности активизации самостоятельной деятельности обучающихся СПО.

**Изложение основного материала.** Для активизации учебной деятельности нами был определён ряд педагогических условий, таких как применение технологии проблемного и проектного обучения, активизация творческой деятельности, а также повышение мотивации у обучающихся.

Проблемное обучение определяется как педагогический процесс, основанный на закономерностях управления учебной познава-

тельной деятельностью и нацеленный на развитие познавательной самостоятельности, повышение мотивации и творческих способностей учащихся. В ходе такого процесса у обучающихся вырабатываются обобщенные способы познания, формируются ориентировочные основы действий [1].

Проектный метод обучения предполагает высокую степень осмысления знаний. Он кардинально отличается от традиционных методов: обучающиеся самостоятельно ставят цель и определяют пути её достижения, осуществляют поиск, отбор, обобщение и анализ необходимой им информации. Преподаватель же выступает в роли консультанта [2].

Для проверки эффективности выбранной нами методики по активизации самостоятельной деятельности обучающихся СПО был проведен педагогический эксперимент. В эксперименте принимали участие обучающиеся по профессии «Закройщик» ГБПОУ РК «Симферопольский колледж сферы обслуживания и дизайна».

Педагогический эксперимент по активизации самостоятельной деятельности обучающихся был реализован в рамках профессионального модуля «Пошив одежды по индивидуальным заказам» (междисциплинарный курс «Технология изготовления одежды по индивидуальным заказам»).

В эксперименте принимали участие 29 обучающихся, которые были поделены на две группы: первая группа – 14 человек, вторая – 15, и определены как контрольная (КГ) и экспериментальная (ЭГ) группа, соответственно.

В ходе педагогического эксперимента в контрольной группе занятия проводились с применением традиционных технологий, тогда как в экспериментальной применялись технология проблемного обучения и метода проектов.

Также для выполнения обучающимися внеаудиторной самостоятельной работы был разработан образовательный web-ресурс «Технология изготовления одежды», при обращении к которому обучающиеся имели возможность найти лекционный материал, онлайн-тесты для самоконтроля, список самостоятельных работ, методиче-

ские рекомендации к их выполнению, а также информацию об инновационных технологиях изготовления одежды. В рамках данного электронного ресурса обучающийся имеет возможность получить онлайн консультацию преподавателя. Применение нами проблемного обучения заключалось в организации учебного процесса, содержащего систему проблемных ситуаций, активизирующих самостоятельную деятельность обучающихся по разрешению этих ситуаций под руководством преподавателя. Таким образом, результатами учебного процесса выступали не только усвоение знаний, умений и навыков, но и развитие творческой составляющей личности обучающегося, его мышления и самостоятельности.

С целью определения однородности учебных групп, участвующих в эксперименте, нами с помощью входного тестирования был диагностирован начальный уровень знаний обучающихся.

Таблица 1

Результаты входного тестирования обучающихся контрольной и экспериментальной групп

№ п/п	Баллы	Контрольная группа		Экспериментальная группа	
		чел.	%	чел.	%
1	«1»	–	–	–	–
2	«2»	–	–	–	–
3	«3»	3	21,43	4	26,67
4	«4»	7	50,00	9	60,00
5	«5»	4	28,57	2	13,33
Всего		14	100	15	100
Средний балл		4,07		3,87	

Большинство обучающихся (55,17 %) в обеих группах показали средний уровень знаний, соответствующий оценке «хорошо», 24,14 % – низкий уровень (оценка «удовлетворительно») и 20,69 % – высокий уровень знаний (оценка «отлично»).

Для доказательства того, что разница в уровне подготовки обучающихся экспериментальной и контрольной групп является незначительной, нами было рассчитано значение  $t$ -критерия для независимых выборок. Расчетное значение  $t$ -критерия Стьюдента  $t_{эмп} = 0,78$ .



По таблице критических значений  $t$ -Стьюдента нами определен уровень статистической значимости отличий между средними показателями результатов входного тестирования в контрольной и экспериментальной группах при уровне достоверности  $p = 0,05$  и числе степеней свободы  $df = 14 + 12 - 2 = 27$ . Табличное значение  $t$ -критерия Стьюдента при  $df = 27$  для больше, чем эмпирическое:  $t_{\text{табл.}} = 2,052$ ;  $t_{\text{эмп.}} = 0,78$ . Это свидетельствует о том, что обе выборки принадлежат к одной генеральной совокупности, что даёт основание утверждать о незначительной разнице в уровнях знаний экспериментальной и контрольной групп. Таким образом, все участники эксперимента имеют одинаковые потенциальные возможности для апробации методики по активизации самостоятельной деятельности обучающихся СПО.

Также нами был проведён анализ мотивации обучающихся по методике диагностики мотивации профессиональной деятельности К. Замфира в модификации А.А. Реана [3, с. 280–282]. Методика предполагает определение соотношения внутренней и внешней мотивации личности. Результаты представлены в таблице 2.

Таблица 2

Результаты анализа мотивации обучающихся  
контрольной и экспериментальной групп

Мотивация	Контрольная группа		Экспериментальная группа	
	среднее начальное значение по группе	среднее итоговое значение по группе	среднее начальное значение по группе	среднее итоговое значение по группе
Внутренняя	3,92	3,80	4,27	4,37
Внешняя положительная	3,55	3,60	3,70	3,79
Внешняя отрицательная	3,33	3,33	3,33	3,10

Таким образом, можем наблюдать повышение внутренней и внешней положительной и снижение внешней отрицательной мотивации обучающихся экспериментальной группы. При этом в контрольной группе внешняя отрицательная мотивация остаётся неиз-

менной, наблюдается понижение внутренней и повышение внешней положительной мотивации. Также следует отметить, что количество обучающихся с оптимальным мотивационным комплексом в контрольной группе осталось неизменным, тогда как в экспериментальной их количество возросло на 7,0 % (табл. 3).

Таблица 3

Распределение мотивационных комплексов обучающихся контрольной и экспериментальной групп

Мотивационный комплекс	Контрольная группа				Экспериментальная группа			
	начальное		итоговое		начальное		итоговое	
	чел.	%	чел.	%	чел.	%	чел.	%
Оптимальный	7	50,0	7	50,0	8	53,3	9	60,0
Промежуточный	4	28,6	4	28,6	5	33,3	4	26,6
Отрицательный	3	21,4	3	21,4	2	13,4	2	13,4

Для проверки уровня остаточных знаний нами было проведено тестирование, в ходе которого было зафиксировано повышение среднего балла у обучающихся экспериментальной группы на 0,3 в сравнении со средним баллом контрольной группы (табл. 4).

Таблица 4

Результаты проверки остаточных знаний обучающихся контрольной и экспериментальной групп

№ п/п	Баллы	Контрольная группа		Экспериментальная группа	
		чел.	%	чел.	%
1	«1»	–	–	–	–
2	«2»	–	–	–	–
3	«3»	3	21,43	2	20,00
4	«4»	8	57,14	7	46,67
5	«5»	3	21,43	6	33,33
Всего		14	100	15	100
Средний балл		4,00		4,3	

**Таким образом,** в ходе эксперимента по проверке эффективности активизации самостоятельной деятельности обучающихся СПО по профессии «Закройщик» нами были проведены занятия с приме-

нением проблемного и проектного обучения, а также с применением информационных технологий при выполнении внеаудиторной самостоятельной работы (авторский образовательный web-ресурс).

По итогам эксперимента была подтверждена эффективность методики активизации самостоятельной деятельности обучающихся СПО. Применение технологии проблемного обучения, а также метода проектов способствовали повышению у обучающихся экспериментальной группы мотивации, активности на занятиях и уровня знаний. Перспективы дальнейших исследований состоят в разработке методических рекомендаций для преподавателей СПО по активизации самостоятельной деятельности обучающихся.

### **Список используемых источников**

1. Левина М.М. Технологии профессионального педагогического образования : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / М.М. Левина. – М. : Издательский центр «Академия», 2001. – 187 с.

2. Решетка В.В. Проектный метод обучения как средство реализации практико-ориентированной технологии / В.В. Решетка // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2013. – № 2 (10). – С. 83–86.

3. Бордовская Н.В. Педагогика : учеб. пособие / Н.В. Бордовская, А.А. Реан. – СПб. : Питер, 2008. – 304 с.

УДК 378:377:687:74

**Эмиршаева Нефизе Альбертовна**,  
магистрант кафедры технологии  
и дизайна одежды и профессиональной педагогики  
ГБОУВО РК «Крымский инженерно-педагогический  
университет» (г. Симферополь);  
**Сейдаметова Зарема Нуриевна**,  
канд. пед. наук, доцент кафедры технологии  
и дизайна одежды и профессиональной педагогики,  
ГБОУВО РК «Крымский инженерно-педагогический  
университет» (г. Симферополь)

**ДИАГНОСТИКА ЗНАНИЙ БУДУЩИХ  
ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ  
В СФЕРЕ ТРАДИЦИОННОГО КОСТЮМА  
КРЫМСКИХ ТАТАР**

*Аннотация.* В статье представлены результаты диагностики знаний будущих педагогов профессионального обучения в сфере традиционного костюма крымских татар.

*Ключевые слова:* профессиональное обучение, рабочий по профессии «Закройщик», крымскотатарский костюм, декоративно-прикладное искусство.

**Emirshayeva Nefize A., Seydametova Zarema N.**

**DIAGNOSIS OF KNOWLEDGE  
OF FUTURE TEACHERS OF PROFESSIONAL TRAINING  
IN THE SPHERE OF TRADITIONAL COSTUME  
OF CRIMEAN TATARS**

*Annotation.* The article presents the results of diagnosing the knowledge of future teachers of professional training in the sphere of traditional costume of the Crimean Tatars.

*Keywords:* professional training, a worker by the profession of the «Cutter», Crimean Tatar costume, arts and crafts.

**Постановка проблемы.** Крымскотатарская культура – большая и неотъемлемая часть культуры Крымского полуострова. Студентами и преподавателями кафедры технологии и дизайна одежды и профессиональной педагогики (ТДОиПП) ведется научная работа в Студен-

ческой лаборатории Моды «СеЛяМ», основной темой которой является «Влияние элементов крымскотатарской одежды на современный костюм». Поэтому нам было важно выяснить исходный уровень владения знаниями студентов профиля подготовки «Технология и дизайн одежды» в сфере крымскотатарского костюма.

**Анализ последних исследований и публикаций.** Среди трудов, которые освещают вопросы декоративно-прикладного искусства крымских татар, можно отметить публикации Л.И. Рославцевой [1], Г. Радде [2]. На сегодняшний момент материал по результатам исследований в области традиционного костюма крымских татар остается достаточно скудным.

**Цель статьи** – представить результаты диагностики знаний будущих педагогов профессионального обучения в сфере традиционного костюма крымских татар.

**Изложение основного материала.** В нашем исследовании сбор информации был проведён путём распространения электронных анкет среди обучающихся Крымского инженерно-педагогического университета (г. Симферополь). В результате проведённого анкетирования были опрошены студенты, обучающиеся по направлению подготовки 44.03.04 «Профессиональное обучение» профиля «Декоративно-прикладное искусство и дизайн» профилизации «Технология и дизайн одежды» следующих академических групп: ТДО-17, ТДО-16, ТДО-15, ТДО-14 (в количестве 40 человек).

В анкету включены различные вопросы для выявления представлений, знаний студентов в области крымскотатарской орнаментальной композиции, а также для выявления интересов и мотивов студентов к изучению данной сферы.

Одним из таких заданий являлся вопрос на сопоставление названий элементов орнамента с их графическими изображениями. Около 89,0 % респондентов успешно справились с заданием. Неточности были при определении элементов «роза» и «бадем».

При ответе на вопрос: «Как вы думаете, сколько элементов должно в себя включать родовое дерево в орнаменте крымских татар?» правильно ответили 26,7 % опрошенных.

В анкете также были использованы вопросы для исследования знаний в сфере традиционного костюма крымских татар.

Существенным при изучении крымскотатарского костюма являются умения правильного расположения вышивки на одежде. Около 52,0 % анкетированных справились с вопросом о грамотном расположении вышивки на элементах крымскотатарского костюма. Остальные 48,0 % имеют ошибочные представления.

Важно отметить, что абсолютное большинство студентов (77,0 %) имеет искаженное представление о крымскотатарском женском национальном костюме и часто путают национальную женскую одежду с турецким женским костюмом или женской одеждой народов Кавказа. На такое представление, по нашему мнению, влияет и современная интерпретация национального костюма в свадебных нарядах и сценических костюмах крымскотатарских деятелей искусства и эстрады. На вопрос «Какой костюм из представленных, на Ваш взгляд, близок к традиционному женскому костюму крымских татар?» правильно ответили 20,7 % опрошенных (рис. 1), из чего следует вывод, что необходимо распространять знания о крымскотатарском костюме, показывать исторические изображения, изучать особенности крымскотатарского костюма. При изготовлении одежды крымские татары с осторожностью подходили к вышивке одежды. Если в женском костюме вышивка и её количество поощрялись, то в мужском костюме её использовали меньше, как правило на жилетах. На этот вопрос ошибочно ответили 91,7 % обучающихся.

Некоторые вопросы были направлены на выявление у обучающихся мотивации к изучению декоративно-прикладного искусства народов Крыма. Необходимо было уточнить наличие желания у обучающихся получить такую информацию в рамках своего обучения в виде дополнительного раздела учебной программы. Анкетирование показало нам следующие результаты: 48,3 % считают, что изучение основ декоративно-прикладного искусства народов Крыма необходимо для будущей профессии (рис. 2), однако 58,6 % обучающихся считают, что в их учебном заведении достаточно много дисциплин, направленных на формирование творческих способностей (рис. 3).



Рис. 1. Распределение выбора респондентов при определении костюма максимально приближенного к традиционному костюму крымских татар

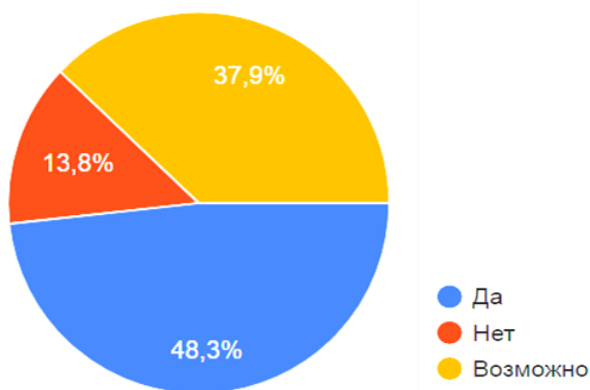


Рис. 2. Распределение ответов респондентов на вопрос «Считаете ли вы необходимым изучение основ декоративно-прикладного искусства народов Крыма для своей будущей профессии?»

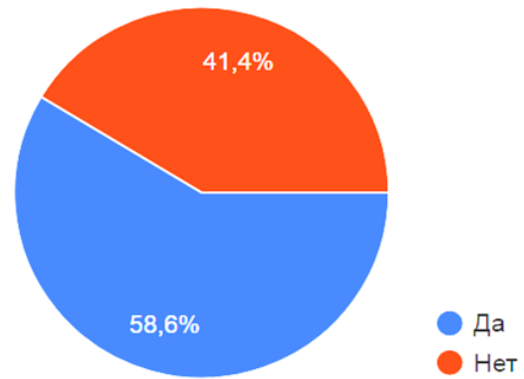


Рис. 3. Распределение ответов респондентов на вопрос «Много ли вы изучаете дисциплин, которые формируют Ваши творческие способности?»

В ходе анализа данных анкетирования было выявлено, что 35,7 % среди опрошенных считают, что знают крымскотатарский орнамент недостаточно и изучают его. При этом 61,5 % опрошиваемых выразили желание заниматься изготовлением одежды с вышивкой. Следовательно, им необходимо изучать орнамент, во избежание ошибочных изображений его на одежде.

**Таким образом,** в результате проведенного анкетирования были выявлены следующие пробелы в этнохудожественной подготовке студентов: недостаточное владение знаниями о крымскотатарском орнаменте, ошибочное представление о народном костюме крымских татар. Однако анализ мотивационной составляющей подготовки студентов выявил наличие устойчивого интереса и желания студентов изучать декоративно-прикладное крымскотатарское искусство и в дальнейшем использовать полученные знания в будущей профессиональной сфере.

Перспектива дальнейших исследований заключается в содержательной и технологической разработке крымскотатарского регионального компонента культуры с целью его внедрения в процесс подготовки будущих педагогов профессионального обучения.

#### **Список использованных источников**

1. Рославцева Л.И. Одежда крымских татар конца XVIII – начала XX вв. Историко-этнографическое исследование / Л.И. Рославцева. – М. : Наука, 2000. – 82 с.
2. Радде Г. Крымские татары. Одежда мужчин и женщин / Г. Радде. – Режим доступа :<http://www.blackseanews.net/read/32172>. – Заголовок с экрана.