

**ФОРМИРОВАНИЕ СПЕЦИАЛЬНЫХ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ
КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ-БАКАЛАВРОВ
В ОБЛАСТИ МУЗЫКАЛЬНО-КОМПЬЮТЕРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
С ПОЗИЦИИ ТЕОРИИ И ТЕХНОЛОГИИ КОНТЕКСТНОГО ОБУЧЕНИЯ
MAKING UP OF SPECIAL PROFESSIONAL EXPERTISES
OF BACHELORS IN MUSIC SOFTWARE USAGE IN THE FRAMEWORK
OF CONTEXT TEACHING THEORY AND TECHNOLOGY**

**НЕЖИНСКАЯ ТАТЬЯНА АЛЬБЕРТОВНА
NEZHINSKAYA TAT'YANA ALBERTOVNA**

*старший преподаватель кафедры музыкально-компьютерных технологий Института искусств
ФГАОУ ВПО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», Екатеринбург
senior lecturer at Music Software Technologies, Russian State Vocational professional University, Ekaterinburg
e-mail: tat7093@yandex.ru*

Ключевые слова: теория и технология контекстного обучения, учебная практика, студенты-бакалавры, музыкально-компьютерная деятельность.

Key words: context teaching theory and technology, practical training, bachelor students, music software usage.

Аннотация. В статье раскрывается значимость следующих позиций с точки зрения реализации теории и технологии контекстного обучения для формирования специальных профессиональных компетенций студентов-бакалавров в условиях учебной практики: синергетический подход; кольцевая структура деятельности; интеграция всех форм и видов учебной деятельности студентов; рассредоточенная форма практики; индивидуальные образовательные траектории; четырехсоставная модель подготовки студентов-бакалавров в области музыкально-компьютерной деятельности; опора на принципы и методы педагогики искусства; погружение в социальную и профессиональную среду для распознавания и различения смыслового контекста профессии во всех его проявлениях.

Abstract: the article discloses the significance of the following points for the implementation of context teaching theory and technologies for making up of special professional expertises of bachelor students during their practical training: synergetic approach; activity ring structure; integration of all forms and types of students' academic activities; dispersed form of practical training; individual academic trajectories; four-component model of training bachelor students in the field of music software; principles and methods of arts theory of education as the corner stone; exposure to social and professional environment for recognition and differentiation of meaning context of the profession in its all manifestations.

Основатель концепции и технологии контекстного обучения А.А.Вербицкий дает следующее определение: «Контекстным является такое обучение, в котором на языке наук и с помощью всей системы форм, методов и средств обучения, традиционных и новых, последовательно моделируется предметное и социальное содержание будущей профессиональной деятельности студентов. Овладение профессией осуществляется в контекстном обучении как процесс динамического движения деятельности студента от учебной деятельности академического типа через квазипрофессиональную и учебно-профессиональную деятельности к собственно-профессиональной деятельности с помощью трех взаимосвязанных обучающих моделей: семиотической, имитационной и социальной» [2, 20–21].

Многолетний личный опыт практической работы в вузе, обмен мнениями с коллегами, выступления и участие в работе научно-практических конференций, изучение научно-методической литературы, выполнение учебных обязанностей руководителя практики от выпускающей кафедры со всей необходимостью и убедительностью

показывают нам необходимость обоснования значимости учебной практики в процессе формирования специальных профессиональных компетенций (далее по тексту – СПК) студентов-бакалавров по музыкально-компьютерным технологиям с позиций теории и технологии контекстного обучения по следующим позициям.

1) Вузовская практика студентов является тем синергетическим фактором, благодаря которому для студентов самым естественным, непосредственным, закономерным, последовательным и логичным образом осуществляется интеграция научно-теоретического и предметно-профессионального освоения будущей профессии. Синергетический подход, экстраполируемый из области научного знания в область образования, нацелен на преодоление подмеченного А.А.Вербицким противоречия, когда «содержание обучения «рассыпано» по множеству практически не связанных между собой учебных дисциплин, а в труде оно применяется системно» [1, 128].

2) Подтверждением синергетической функции практики является, на наш взгляд, кольцевая структура деятельности, представленная А.А.Вербицким в теории и технологии контекстного обучения и отличающаяся этой своей «кольцевой формой» от прежней структуры деятельности. Все звенья этой системы (цель – поступки, действия, операции – средства – предмет – результат – потребность – мотив) не упорядочены иерархически, но являются (каждый из них) своеобразными «входами» в систему деятельности. Характерно, что знания не представлены в этой системе деятельности отдельным звеном, так как они являются основой деятельности. Сообразно такому принципу построения системы деятельности вытекают ее следствия: 1) изменения в каком-либо звене неизбежно приводят к изменениям в других звеньях; 2) вовлечение студентов в профессиональную деятельность возможно через любое из звеньев этой системы. А это, на наш взгляд, делает будущую профессию «открытой» на любом этапе ее изучения и освоения в вузе. Этот пример очень сродни и аналогичен, как нам представляется, музыкально-педагогической концепции, разработанной Д.Б.Кабалевским, композитором, педагогом, общественным деятелем. Каждая из учебных тем является открытой дверью для школьников в прекрасный мир музыкального искусства. Знания – в частности, музыкально-теоретические знания (элементарная теория музыки, терминологический аппарат, биографические сведения и т. д.) – в концепции Д.Б.Кабалевского не являются самодовлеющим компонентом. Главный акцент сделан на постижении гуманистических идеалов музыкального искусства и музыкальной драматургии, красоты и доступности музыкального языка, погружения в образную сферу искусства.

3) Практика студентов в вузе интегрирует не только содержание образования из различных областей научного знания и дисциплин, модулей, циклов учебного плана, но и

различные виды учебной деятельности. Ширшов Е.В. и Чурбанова О.В., характеризуя формы учебной деятельности студентов, отмечают следующее: «С точки зрения теории контекстного обучения свойством адекватности не обладает ни одна из существующих форм учебной деятельности. Таким свойством обладает совокупность всех учебных форм, развернутая во времени» [3, 46]. В период практики могут быть реализованы все формы учебной деятельности студентов (лекции – на встречах студентов с работодателями и экспертами профессионального сообщества; семинары и мастер-классы – при знакомстве с опытом наиболее известных и авторитетных представителей профессии, специальности; лабораторные практикумы – при выполнении студентами заданий по поручению методистов от кафедры или базы практики; учебно-исследовательская или научно-исследовательская работа – при выборе и разработке темы для курсовых или выпускной квалификационной работы; конференции – при проведении установочных и итоговых конференций по практике, а также при участии студентов в профессионально-ориентированных конференциях, конкурсах и фестивалях.

4) Наибольший эффект в освоении студентами предметного и социального контекстов их будущей профессиональной деятельности достигается при рассредоточенной форме проведения практики. Это дает следующие преимущества обеим сторонам – студентам и принимающей стороне, т. е. базе практики: студенты находятся на практике в течение длительного периода (семестр или учебный год), что позволяет им: ознакомиться с планом работы базы практики и его реализацией; изучить круг должностных обязанностей специалистов различных профилей; проследить в долгосрочной перспективе развитие производственных ситуаций; появление и грамотное разрешение возникающих производственных проблем; выстроить межличностные взаимоотношения; постепенно пройти социальную и профессиональную адаптацию в коллективе; самореализоваться в различных видах профессиональной деятельности и творческих проектах, требующих достаточно длительного временного периода; почувствовать себя членом рабочего коллектива; увидеть результаты собственных профессиональных действий; произвести самоанализ и профессиональную рефлексию; скорректировать свою деятельность на ближайшую перспективу и т. д.

5) При грамотной организации практики студентов задействованы все формы организации учебного процесса: коллективные – при проведении конференций, мастер-классов и т.д.; работа в малых группах – это группы студентов на каждой из баз практики (по 4–7 студентов) и индивидуальные – это специфическая форма образования, характерная только для подготовки студентов по творческим направлениям, когда ФГОС предусмотрены индивидуальные занятия по профильным дисциплинам. В период

практики индивидуальная работа выполняется студентами при разработке творческих продуктов, имеющих непосредственное отношение к их будущей специальности и проходящих апробацию на базах практики, например, электронные и мультимедийные презентации, видеоантологии, фоно и аудиохрестоматии, учебные видеофильмы, электронные пособия, электронные обучающие программы, электронные словари и др.

б) Вербицкий А.А., его последователи и ученые-исследователи различных аспектов теории и технологии контекстного обучения по разным направлениям подготовки и профессиям указывают, что «при проектировании содержания контекстного обучения исходят из двух логик: 1) логики научной дисциплины и 2) логики деятельности специалистов. Причем научное содержание излагается сквозь призму специализированной деятельности, создающей контекст изложения. Это позволяет, с одной стороны, избежать формализма, а с другой не снизить фундаментальность обучения. < ... > Таким образом, источниками для проектирования содержания контекстного обучения являются: научная информация, как ориентировочная основа деятельности, а также модель деятельности специалиста, как основа проектирования методов и форм учебной деятельности студентов» [3, 44]. Данный научный тезис подводит нас к необходимости краткого обоснования специфики при проектировании содержания контекстного обучения по творческим направлениям подготовки будущих кадров в области музыкально-художественного образования, социокультурной сферы, культуры и искусства. Подготовка студентов-бакалавров по музыкально-компьютерным технологиям, как мы уже указывали, относится к творческому направлению в образовании. А потому мы считаем, что при разработке содержания образования этого исследуемого нами направления подготовки, помимо содержания науки и содержания учебного предмета, должно учитываться содержание искусства. Это мнение было высказано белорусским ученым В.Л.Яконюком со ссылкой на «модель пересекающихся кругов» А.Лиловой: каждая наука имеет строго обособленный научный предмет, свое собственное поле научных исследований и, вместе с тем, генезис любой образовательной системы определяется пересечением конкретной науки и содержания соответствующего учебного предмета. В сфере образования искусства, пишет В.Л.Яконюк, данная система («наука» – «учебный предмет») должна быть дополнена третьей компонентой, отражающей специфику художественного творчества, то есть искусством («искусство» – «наука» – «учебный предмет») и четвертой компонентой, отражающей профессиональный характер труда. В нашем случае модифицированная модель В.Л.Яконюка должна выглядеть следующим образом; музыка как вид искусства – музыкознание как наука – музыка как учебная дисциплина (модуль, цикл) – конкретные виды работ в области музыкально-

компьютерной деятельности. Мы считаем, что именно такая четырехсоставная модель отвечает требованиям подготовки специалистов по музыкально-компьютерной деятельности, а также теории и технологии контекстного обучения. Вместе с тем следование такой модели при выстраивании всего образовательного процесса в вузе при подготовке студентов-бакалавров со всей очевидностью предполагает использование принципов и методов, разработанных в педагогике искусства (Горюнова Л.В., Школяр Л.В.). Более подробное освещение этого вопроса представляет для нас особый научный интерес и требует отдельного исследования.

7) В период практики студенты реально погружаются в ту социальную и профессиональную среду, в которой им предстоит работать; знакомятся с конкретными специалистами, наблюдают их профессиональный и образовательный уровень в процессе производственных ситуаций; в межличностном общении студенты определяют личностные качества специалистов. Таким образом, именно на практике теоретические знания, представленные в семиотической, знаковой форме, постепенно приобретают очертания и смысл предметной деятельности по профессии. Благодаря тому, что практика (согласно ООП по музыкально-компьютерным технологиям) предусмотрена в учебном плане на каждом курсе обучения, устраняется угроза формализации обучения и, наоборот, реальный мир будущей профессии становится понятнее, ближе и желаннее. Причем в период практики студенты находятся в роли «подмастерьев», наставниками которых выступают методисты и работники с базы практики. Знакомство с производственными ситуациями, осмысление способов их решения и выполнение предметных действий происходит в коллективе базы практики, и благодаря этому социальная адаптация студентов происходит значительно естественнее, нежели это было бы после окончания вуза и в статусе молодого специалиста. Поэтому практика является той формой обучения студентов, которая основывается на «деятельностной теории усвоения социального опыта, развитой в отечественной психологии и несколько модифицированной А.А.Вербицким» [1, 145].

8) Деятельная, активная позиция студента в период практики устраняет разобщенность компетенций, формируемых средствами содержания различных учебных дисциплин, учебных модулей и циклов, предметных и научных областей знания, кафедр и факультетов.

Вся смысловая многозначность производственных контекстов естественным образом сменяется перед глазами студентов в период их практики. Поэтому одной из важнейших задач практики является обучение студентов наблюдению, *распознаванию* и

различению в производственных ситуациях смыслового контекста во всех его проявлениях – действии, поступке, реплике, жесте, системе мотивов и т. д.

В заключение отметим следующее. Нами предпринята попытка рассмотрения проблемы формирования специальных профессиональных компетенций студентов-бакалавров в области музыкально-компьютерной деятельности с позиций теории и технологии контекстного обучения. Данное исследовательское направление представляется нам перспективным, так как обладает несомненной актуальностью в связи с: 1) неразработанностью вопроса формирования СПК студентов творческих направлений подготовки; 2) находится в плоскости одной из инновационных образовательных программ, востребованных современной молодежью, – музыкально-компьютерной деятельности; 3) открывает перспективы раскрытия контекста будущей профессии студентов-бакалавров в области музыкально-компьютерной деятельности в опоре на законы музыкального искусства, принципы и методы педагогики искусства.

ЛИТЕРАТУРА

1. Вербицкий А.А. Личностный и компетентностный подходы в образовании: проблемы интеграции / А.А.Вербицкий, О.Г.Ларионова. – М.: Логос, 2009. – 336 с.
2. Вербицкий А.А. Проблемы гуманизации образования в условиях новой образовательной парадигмы: монография / А.А.Вербицкий, Н.В.Жукова. – М.: РИЦ МГОПУ им. М.А.Шолохова, 2006. – 99 с.
3. Ширшов Е.В. Педагогические условия проектирования электронных учебно-методических комплексов: Монография / Е.В.Ширшов, О.В.Чурбанова. – Архангельск: Изд-во Архангельского государственного технического университета, 2005. – 307 с.