

Куликова И. В., Ясаревская О. Н.

АКТИВИЗАЦИЯ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ ЧЕРЕЗ КОММУНИКАЦИЮ

Адрес статьи: www.gramota.net/materials/1/2008/10-2/41.html

Статья опубликована в авторской редакции и отражает точку зрения автора(ов) по данному вопросу.

Источник

Альманах современной науки и образования

Тамбов: Грамота, 2008. № 10 (17): в 2-х ч. Ч. II. С. 102-104. ISSN 1993-5552.

Адрес журнала: www.gramota.net/editions/1.html

Содержание данного номера журнала: www.gramota.net/materials/1/2008/10-2/

© Издательство "Грамота"

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: www.gramota.net

Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: almanac@gramota.net

основное значение имеет не организационная сторона, а познавательная: самостоятельные наблюдения, выводы, творческое применение знаний.

Структура самостоятельной работы включает в себя три этапа: подготовительный, исполнительный и проверочный, в которые входят анализ задания, поиск способов его осуществления, планирование, выполнение, проверка и оценка результатов. Эту структуру учащиеся не только должны знать, но и уметь применять на практике. Поэтому от этапа объяснения, показа на практике учителем, закрепления и применения знаний учащимися до формирования умений и навыков самостоятельной творческой работы – долгий и непростой путь.

Самостоятельная работа на уроке может успешно применяться на всех его этапах: при подготовке к восприятию новых знаний, при изучении нового материала, формировании умений и навыков, при обобщении и систематизации; а вот для домашнего задания необходимо предусмотреть уровень самостоятельности. Если случится так, что по всем пяти-семи учебным предметам задание будет рассчитано на творческий характер (сочинение, реферат, доклад, проблемное задание и т.д.), а ученик будет не готов к такой полной самостоятельности, то задания просто не будут выполнены. Творческие задания должны носить дозированный характер и соответствовать уровню развития самостоятельности данного ученика.

Подводя итоги, можно сделать следующие выводы:

- в современной психолого-педагогической литературе самостоятельность определяется как качество личности, которое выражается в способности к самоопределению в деятельности, основанной на умениях поставить определённую цель и добиваться её достижения собственными силами;

- под самостоятельной деятельностью в учебном процессе мы понимаем систему действий учащихся, которая включает в себя формулировку цели деятельности, постановку и решение познавательной проблемы, контроль за ходом и результатом осуществления действий, а также направлена на усвоение содержания образования и осуществляется без непосредственной помощи;

- творческая самостоятельность – интегративное качество личности, состоящее из целого комплекса эмоциональных, интеллектуальных и характерологических свойств (познавательной деятельности, нравственных ценностей, самооценки). Эффективное развитие творческой самостоятельности учащихся осуществляется поэтапно. В основе каждого этапа лежит дифференцированный подход, основанный на субъектной позиции, открывающей ученику возможность экспериментировать, самостоятельно включаться в поиск цели, материала, способов осуществления деятельности;

- творческая самостоятельность учащихся характеризуется наличием четырёх уровней. Для определения уровней использовались следующие критерии: наличие эмоциональных реакций, прогнозирование предстоящей деятельности, характер совершаемых действий, автономность осуществления деятельности, способность к самостоятельному переносу знаний и умений в различные условия деятельности, настойчивость и упорство в продвижении к цели на всех этапах работы;

- организация самостоятельной деятельности в процессе обучения осуществляется в форме самостоятельной работы. Задания для самостоятельной работы, рассчитанные на творческий характер, должны разрабатываться с учётом принципа индивидуализации обучения и, развивая самостоятельность, активизировать деятельность учащихся, вызывая у них интерес и положительные эмоции.

Список литературы

1. Буюева Л. П. Человек: деятельность и общение. – М.: Мысль, 1978. – 216 с.
2. Дёмин М. В. Природа деятельности. – М.: Изд-во Московского университета, 1984. – 167 с.
3. Ерилова Н. Ю. Факторы формирования творческой самостоятельности. – Волгоград: Изд-во Перемена, 2000. – 18 с.
4. Каган М. С. Человеческая деятельность. – М.: Политиздат, 1974. – С. 59-61.
5. Коньшова А. В. Организация самостоятельной работы учащихся. – Санкт-Петербург: КАРО, 2005. – 208 с.
6. Кухарев Н. В. Формирование умственной самостоятельности. – Минск: Народная асвета, 1972. – 136 с.
7. Лернер И. Я. Самостоятельная деятельность. – М.: Просвещение, 1963. – 264 с.
8. Татарченкова С. С. Урок как педагогический феномен. – Санкт-Петербург: КАРО, 2005. – С. 152-161.

АКТИВИЗАЦИЯ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ ЧЕРЕЗ КОММУНИКАЦИЮ

Куликова И. В., Ясаревская О. Н.

Пензенская государственная технологическая академия

Вопрос активизации деятельности личности в процессе обучения имеет такую же давнюю историю, как и само обучение. Одним из первых сторонников активного обучения был Я. А. Коменский, который уже в XVII веке призывал «учить детей мыслить». Эта же цель - научить студента размышлять, думать, мыслить – стоит перед преподавателем в современных условиях [Ксенофонтова 2000: 38].

В педагогической науке сформировалось два основных подхода к пониманию **а к т и в и з а ц и и** как фактора усиления эффективности процесса присвоения знаний [Чернилевский 2001]:

- В широком смысле – это целеустремленная деятельность преподавателя, направленная на совершенствование содержания, форм, методов, приемов и средств обучения с целью усиления интереса, активности, самостоятельности студентов;

- В узком смысле – это организация действий учащихся по овладению конкретной дисциплиной, ведущих к осознанию и разрешению конкретных учебных проблем.

Задачей современного преподавателя является применение активизации в широком смысле, а именно: исследование условий, влияющих на процесс овладения учебным предметом, поиск путей преодоления склонности студентов к копированию готовых образцов, разработка методики обучения, ведущей к росту их включенности во все этапы освоения учебной информации.

Активизация обучения основывается на такой качественной характеристике учебной деятельности, как **активность**, представляющей собой сочетание «интенсивности, напряженности, произвольности, своеобразия используемых методов и приемов» [Ситаров 2002: 233]. Она «...по своей природе социальна и субъектна. Она является интегрированным показателем направленности и деятельной сущности личности» [Сластенин 2004: 179].

Интеллектуальную активность обучаемого принято определять как интеллектуальную инициативу, которая продолжается за пределами заданной ситуации и как личностное свойство, отражающее процессуальное взаимодействие познавательных и мотивационных факторов в их единстве [Богоявленская 1983: 336].

Выделяют **три уровня** интеллектуальной активности обучаемого – начальный, ассоциативный и автономный - которые могут, на наш взгляд, иметь следующее наполнение:

1 уровень – стимульно-продуктивный. Это невысокий уровень, при котором обучаемый выполняет задания известными способами, не пытаясь найти другие или совершенствовать имеющиеся. Он соответствует репродуктивным типам учебных заданий.

2 уровень – эвристический, при котором студент проявляет интеллектуальную активность по собственной инициативе, пытается активизировать свою деятельность, используя оригинальные способы выражения мыслей.

3 уровень – креативный, это высший уровень активности, при котором у студента возникает потребность в самостоятельном решении интересующих его профессиональных проблем за счет полученных знаний.

Как показывает наш опыт, большинство студентов технического вуза не выходят за рамки первого и второго уровней, тогда как эффективная деятельность специалиста требует уверенного владения вторым и освоения третьего уровня интеллектуальной активности. Очевидно, что данная проблема требует решения, результатом которого должен быть рост готовности студента к продуктивному исполнению будущих профессиональных обязанностей.

Мы предлагаем применять коммуникативные методики для развития интеллектуальной активности обучаемого. Коммуникативный подход к обучению появился в 1970-х годах в методике преподавания иностранного языка и первоначально предназначался для подготовки взрослых к использованию языка в некоторых конкретных ситуациях. Развитие его было вызвано возникновением новой, для того времени, цели обучения – *овладение иностранным языком как средством общения (communication)*. Позже коммуникативные методики стали применяться для активизации процесса усвоения знаний и по другим дисциплинам.

Под общением традиционно принято понимать «передачу и сообщение информации познавательного и аффективно-оценочного характера, обмен знаниями, навыками и умениями в процессе речевого взаимодействия (interaction) двух или более людей» [Колесникова 2001: 29]. *Целью* продуктивного общения является решение задач, связанных с взаимоотношениями, т.е. изменение их. Измененные взаимоотношения становятся *результатом* общения.

Признаками активности учебной деятельности, по мнению В. А.Ситарова [2002], являются ее осознанность (способность соотносить деятельность с жизненными планами и перспективами личности обучаемого), избирательность (соответствие процесса целям запланированной деятельности), результативность (способность достичь поставленных целей), творческий характер (инициативность, самостоятельность, независимость).

Активной коммуникативной деятельностью, таким образом можно считать ту, которая

- строится на осознании важности общения для достижения задуманного;
- зависит от задач, поставленных перед студентами;
- способствует осуществлению личных и профессиональных целей обучаемого;
- носит продуктивный характер и ведет к созданию оригинальных способов решения профессиональных задач.

Одним из основополагающих условий активной учебной деятельности вообще является *познавательный интерес*. Его рассматривают как избирательную направленность личности на предметы и явления, окружающую действительность. Эта направленность характеризуется «постоянным стремлением к познанию, к новым, более полным и глубоким знаниям» [Ксенофонтова 2000: 40].

Нам представляется, что познавательный интерес положительно влияет на процесс и результат учебной деятельности за счет роста плодотворности речемышления, которое приобретает особую активность и профессиональную направленность. Поэтому перед преподавателями встает задача возбуждения, поддержания

и развития познавательного интереса, инициативности, самостоятельности общения на занятии, что становится возможным, если обучение организовано на основе *значимой коммуникации*. Студенты должны «...запрашивать информацию, требовать разъяснений, выражать собственное мнение, соглашаться или не соглашаться с преподавателем и/или партнерами... Их следует учить выходить за рамки заученных моделей, ...чтобы они могли инициировать и участвовать в значимом информационном взаимодействии» [Kumaravadivelu 1996: 241]. Информация должна быть релевантной для данных студентов и ситуации общения, но не должна быть очевидной и предсказуемой. В противном случае речь не может идти ни о познавательном интересе, ни об общении как таковом, поскольку реального информационного обмена не происходит.

Здесь новое значение приобретает утверждение о том, что собственно общение (говорение) не является самодостаточным, оно «обслуживает» всю другую деятельность человека [Леонтьев 1969: 28]. В то же время, оно зависимо от этой деятельности в смысле содержательном (в нашем случае, ориентированном на приобретаемую профессию) и в смысле включенности общающихся индивидов в определенный контекст деятельности. Такая включенность, если она существует, будет стимулом для порождения высказывания автором и фактором, облегчающим понимание для слушателя/читателя.

В. Б. Шнейдер предлагает следующую модель коммуникативной ситуации, ведущей к активизации процесса обучения: «коммуникатор, исходя из своих целей и используя определенные знания и умения, формулирует некоторое речевое сообщение в некотором контексте (включающем его собственное понимание ситуации), а адресат получает некоторую информацию посредством интерпретации сообщения и контекста его представления в собственном ментальном контексте интерпретации» [Шнейдер 2000: 30].

Таким образом, представляется достаточно очевидным, что успешная организация коммуникативной деятельности студентов на занятии может иметь результатом активизацию процесса обучения вообще, если эта деятельность строится на основе значимой коммуникации, ведущей к росту познавательного интереса, и нацелена на развитие у обучаемых креативного уровня интеллектуальной активности.

При этом *целью* подобной коммуникации будет разрешение проблем, связанных с взаимоотношениями, существующими в будущей профессиональной деятельности обучаемых, *результатом* будет решение практических задач и изменение их профессиональных взаимоотношений, а *продуктом* – преобразованная специальная информация.

Список литературы

- Богоявленская Д. Б. Интеллектуальная активность как психологический аспект изучения творчества // Исследование проблем психологии творчества / Под ред. Я. А. Пономарева. – М., 1983. – С. 330-336.
- Колесникова И. Л. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков / И. Л. Колесникова, О. А. Долгина. – СПб.: Изд-во «Русско-Балтийский информационный центр «Блиц»», 2001. – 224 с.
- Ксенофонтова А. Н. Активизация учебной деятельности студентов / А. Н. Ксенофонтова, О. О. Денина // Вестник Оренбургского государственного университета. Гуманитарные науки. – 2000. – № 3. – С. 37-40.
- Леонтьев А. А. Язык, речь, речевая деятельность / А. А. Леонтьев. – М., 1969. – 214 с.
- Ситаров В. А. Дидактика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Ситаров / Под. ред. В. А. Сластенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 368 с.
- Сласленин В. А. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сласленин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 576 с.
- Чернилевский Д. В. Креативная педагогика и психология / Д. В. Чернилевский, А. В. Морозов. – М.: Изд-во МГТА, 2001. – 301 с.
- Шнейдер В. Б. Моделирование прагматической коммуникации: Дисс. ... докт. филоф. наук. – Екатеринбург, 2000. – 392 с.
- Kumaravadivelu B. Maximizing Learning Potential in the Communicative Classroom // Power, Pedagogy and Practice. - Oxford: OUP, 1996. - P. 241-253.

ПРИНЦИПЫ ОБНОВЛЕНИЯ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОГО КОМПЛЕКСА ДИСЦИПЛИНЫ В СООТВЕТСТВИИ С ИЗМЕНЕНИЯМИ В ТРЕБОВАНИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ

Кускашева И. Н.

Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова

На сегодняшний день существует стандарт, который устанавливает единые требования к структуре, содержанию и оформлению учебно-методического комплекса по дисциплине (УМКД), предназначенных для непосредственного применения в образовательном процессе государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Хакасский государственный университет (ХГУ) им. Н. Ф. Катанова».

Цель УМКД – внедрение в учебный процесс современных технологий обучения, повышение эффективности управления учебным процессом и самостоятельной работой студентов по освоению дисциплины.

Проведенный нами анализ Стандарта составления УМКД ХГУ им. Н.Ф. Катанова показал, что на сегодняшний день проведена огромная работа в области стандартизации образовательного процесса в универси-