

Ульянова Ольга Викторовна

**СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ЯЗЫКОВОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ
СРЕДСТВАМИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ**

Адрес статьи: www.gramota.net/materials/1/2010/8/45.html

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

Источник

Альманах современной науки и образования

Тамбов: Грамота, 2010. № 8 (39). С. 130-132. ISSN 1993-5552.

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

Содержание данного номера журнала: www.gramota.net/materials/1/2010/8/

© 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

3. Рыжов В. В. Когнитивные процессы в структуре способностей к иностранным языкам // Там же. С. 9-31.
4. Ellis R. The study of second language acquisition. Oxford University Press, 1994. 824 p.
5. Harmer J. The practice of English language teaching. Longman: Pearson Education Limited, 2001. 371 p.
6. Larsen-Freeman D., Long M. H. An introduction to second language acquisition research. Longman, 1991. 398 p.
7. Scovel T. Learning new languages: a guide to second language acquisition / ed. by Donald Freeman. Heinle & Heinle; Thomson Learning, 2001. 158 p.
8. Vance N. The affective variable [Electronic resource] // EBSCO Research Starters. EBSCO Publishing, 2008. URL: <http://web.ebscohost.com/ehost/pdf>

УДК 372.881.1

Ольга Викторовна Ульянова

Юргинский технологический институт (филиал) Томского политехнического университета

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ЯЗЫКОВОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ СРЕДСТВАМИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ[©]

Необходимой составляющей профессиональной компетентности специалиста сегодня является коммуникативная компетентность, включающая владение, по крайней мере, одним иностранным языком на уровне достаточном для делового профессионального общения специалистов, для изучения зарубежного опыта в профилирующей и смежных областях науки и техники.

Однако приходится с сожалением констатировать, что уровень иноязычной подготовки выпускников технических вузов остается невысоким и зачастую не соответствует предъявляемым требованиям. Как показывает практика, столкнувшись в процессе обучения с трудностями как объективного так и субъективного характера, студенты часто оказываются неспособными их преодолеть, что приводит к низким результатам «на выходе». К объективным трудностям можно отнести ограниченный объем учебного времени на дисциплину, обучение в разноуровневых группах, большой временной разрыв между окончанием изучения дисциплины «Иностранный язык» и началом профессиональной деятельности. Субъективные трудности могут быть связаны с неудачами в изучении языка в школе, отсутствием навыков самостоятельной учебной деятельности по изучению языка, неуверенностью в собственных силах.

Такого рода индивидуальные проблемы, на наш взгляд, могут быть решены только посредством систематической и методически организованной индивидуальной помощи учащемуся в его учебной деятельности, которая складывается в систему *педагогического сопровождения*.

Актуальность педагогического сопровождения изучения иностранных языков в вузе обусловлена тем, что будущие специалисты должны обладать не только развитыми профессиональными навыками и способами деятельности, но и самообразовательной компетенцией, позволяющей приобретать новые знания и адаптироваться к изменяющимся условиям.

В этом контексте *целью* педагогического сопровождения является помощь каждому учащемуся в становлении себя как субъекта собственной учебной деятельности, в проектировании и реализации индивидуальной образовательной траектории.

Под педагогическим сопровождением формирования коммуникативных навыков студентов вузов мы понимаем «особую сферу деятельности педагога как фасилитатора» [1, с. 19], направленную на оказание помощи студенту в проектировании и реализации его индивидуальной образовательной деятельности по освоению и практическому применению иностранного языка. Поясним, что отличие индивидуальной деятельности от самостоятельной работы заключается в том, что в процессе индивидуальной работы учащийся встречается с педагогом непосредственно в соответствии с конкретной учебной целью, получая помощь в ее достижении. При самостоятельной работе в традиционном ее понимании цель деятельности задана извне: учебными стандартами, педагогом и т.п.

Педагог, осуществляющий сопровождение формирования коммуникативных навыков студентов в техническом вузе, играет многоаспектную роль и выполняет комплекс разноуровневых функций. Прежде всего, сопровождающий может выступать в качестве психолога, помогая студенту избавиться от негативных установок по отношению к собственным возможностям в изучении иностранного языка, выработать адекватную самооценку, распознать свой когнитивный стиль, повысить мотивацию учения. В качестве методиста сопровождающий совместно с сопровождаемым выявляет проблемные зоны в базовой языковой подготовке сопровождаемого, разрабатывает стратегии и последовательность овладения различными видами речевой деятельности. И, наконец, как организатор, преподаватель помогает студенту дозированно распределить нагрузку, гармонично включить деятельность по изучению иностранного языка в образовательный процесс, эффективно выстраивать свою работу в учебной группе.

Результатом педагогического сопровождения развития коммуникативных навыков должно явиться формирование активной субъектной позиции учащегося по отношению к деятельности по изучению иностранного языка, максимальная реализация собственных возможностей и, как следствие, значительный рост личных достижений в этой области.

На основе теоретического анализа была выявлена структура педагогического сопровождения формирования коммуникативных навыков студентов, включающая: *мотивационно-ценностный компонент; содержательно-процессуальный компонент; рефлексивно-диагностический компонент.*

Мотивационно-ценностный компонент отражает отношение учащегося к собственной деятельности, его целевые установки. В контексте педагогического сопровождения как личностно-ориентированного процесса актуальным является не интериоризация целей, задаваемых извне, а постановка собственных целей, поскольку человек, не умеющий ставить перед собой цели, оказывается неспособным к каким-либо самостоятельным действиям или решениям. Некоторые исследователи считают способность к самостоятельному, адекватному целеполаганию одной из ключевых компетенций личности, которую необходимо поэтапно формировать. И. А. Озеркова выделяет следующие уровни формирования компетенции целеполагания: а) не сформирована вообще; б) интериоризация внешних целей; в) постановка предметных задач; г) постановка предметных целей; д) межпредметный перенос; е) оргдеятельностный перенос [3].

Оценив степень сформированности компетенции целеполагания по предложенной схеме, педагог будет стремиться последовательно вывести учащегося на следующий уровень, добиваясь постепенного увеличения его самостоятельности.

Цель считается поставленной корректно, если она достижима, диагностична, операциональна. Операциональность цели предполагает наличие внешних средств и способов для ее достижения, которые обеспечиваются на содержательно-процессуальном уровне (*содержательно-процессуальный компонент*). Средства для реализации всего многообразия личностных образовательных целей могут быть обеспечены только при условии наличия избыточности выбора, понимаемой как превышение существующих параметров по сравнению с некоторым минимальным значением, при котором возможно достижение заданной цели.

Наличие нескольких одинаково привлекательных и доступных для учащихся вариантов является обязательным условием успешного движения по индивидуальным образовательным траекториям. Выбор содержания образования может быть обеспечен за счет внедрения модульного обучения, при котором наряду с обязательными базовыми блоками-модулями предоставляется достаточное количество элективных курсов, а также за счет расширения возможностей внеаудиторной языковой практики, междисциплинарных исследований с использованием иностранного языка. На процессуальном уровне осуществляется выбор темпов, сроков, последовательности, приемов и методов обучения.

Рефлексивно-диагностический компонент подразумевает оценку и самооценку стартовых возможностей учащегося, его достижений на каждом этапе обучения, анализ возникающих трудностей. Поскольку педагогическое сопровождение – это процесс, направленный на развитие личности сопровождаемого, контроль, являющийся его неотъемлемой частью, носит в основном корректирующий характер и реализует обучающую, воспитывающую и развивающую функции. Н. В. Изотова определяет корректирующий контроль как «целенаправленное информационно-констатирующее, диагностико-обучающее и рефлексивное взаимодействие субъектов учебного процесса» [2, с. 8]. При такой организации контролируемых мероприятий учащийся становится активным субъектом контроля, развивая важные личностные качества: навыки самоконтроля, способность к рефлексии, организованность.

На практике эффективность педагогического сопровождения развития коммуникативных навыков студентов достигается за счет системы специально разработанных мероприятий в форме индивидуальных и групповых консультаций, дискуссий, тренингов, деловых игр.

Как известно, коммуникативные навыки выпускников технических вузов должны иметь профессиональную направленность и удовлетворять целям профессионального общения. Однако, поскольку в соответствии с учебным планом дисциплина «Иностранный язык» изучается в течение первых двух лет обучения, имеется большой временной разрыв между окончанием изучения дисциплины и началом профессиональной деятельности. Кроме этого, как показывает практика, студенты первого и второго курсов еще не имеют сложившегося представления о специфике профессионального общения и не полностью идентифицируют себя с профессией. По этим причинам формирование удовлетворительной профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции на этом этапе представляет большие трудности. Поэтому, по нашему мнению, деятельность по совершенствованию навыков иноязычного общения, обеспеченная грамотно организованным педагогическим сопровождением, не должна заканчиваться сдачей экзамена по дисциплине, но должна стать интегральной частью профессионального образования в вузе.

Таким образом, процесс педагогического сопровождения развития иноязычных коммуникативных навыков студентов в техническом вузе можно условно разделить на два этапа: базовый и профессиональный. Значение профессиональной составляющей растет по мере накопления студентом как специальных знаний и умений в профилирующей области, так и базовых иноязычных коммуникативных навыков, а также опыта индивидуальной учебной деятельности. На профессиональном этапе иностранного языка из цели обучения должен перерасти в одно из средств овладения будущей специальностью, в компонент профессиональной компетенции.

Этого можно достичь только при объединении усилий кафедр, осуществляющих базовую подготовку по иностранному языку и выпускающих кафедр. Научно-исследовательская работа с использованием источников информации на иностранном языке, презентации проектов, конкурсы, конференции, деловые игры, проводимые частично или полностью на иностранном языке, должны стать рутинными мероприятиями в техническом вузе. Студенты принимают участие в таких мероприятиях на основе свободного выбора в соответствии с индивидуальными целями на каждом этапе обучения. При этом учебная иноязычная коммуникативная деятельность студентов должна существенно повышать их академические результаты по профилирующим дисциплинам.

На наш взгляд, реорганизация процесса формирования коммуникативных навыков студентов с учетом вышеизложенного позволит значительно повысить качество профессиональной подготовки специалистов в технических вузах.

Список литературы

1. **Губанова М. И.** Система формирования готовности будущего учителя к педагогическому сопровождению социально-самоопределения старшеклассников: автореф. ... докт. пед. наук. Кемерово, 2004. 46 с.
2. **Изотова Н. В.** Корректирующий контроль как фактор повышения качества обучения (на материале предметов гуманитарного цикла): автореф. ... канд. пед. наук. Брянск, 2004. 20 с.
3. **Озеркова И. А.** Целеполагание как ключевая компетенция образовательного процесса [Электронный ресурс] // Эйдос: интернет-журнал. 2007. 22 февраля. <http://www.eidos.ru>

УДК 517:159-955

Наталья Викторовна Щукина
ФГОУ ВПО «Омский государственный аграрный университет»

НАГЛЯДНОЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЕ МАТЕРИАЛА ПО ТЕМЕ «РЯДЫ»[©]

Современное состояние науки и техники, увеличивающаяся техническая вооруженность человеческого общества предъявляют высокие требования к высшей школе. Целью математической подготовки в вузе является воспитание и формирование личности специалиста средствами математики, что предполагает развитие интеллекта, творческих способностей, нравственных качеств студента, реализацию профессиональной направленности. Усиление прикладного характера изучения математики позволяет овладевать знаниями, умениями, навыками и приемами, позволяющей приобретать необходимые знания самостоятельно, что является основой непрерывного самообразования специалиста.

В связи с огромным потоком информации, обрушивающимся на студентов, необходимо постоянно совершенствовать информационную обучающую среду. Осуществление подачи учебного материала должно способствовать возможности активного зрительного анализа ее структуры. Одним из путей, позволяющим достичь, вышеуказанную цель, является усиление реализации принципа наглядности.

При изучении математики существенную роль играет использование наглядности, наглядно-образных средств. Ведь именно наглядное обучение содействует реализации принципов научности и доступности, улучшению общекультурной подготовки студентов, обеспечению успешности формирования понятий, поддержанию интереса к дисциплине, приводит к более высокому уровню развития математикой культуры, математического языка, логического мышления и эстетического воспитания.

Из истории педагогики (Я. А. Коменский, К. Д. Ушинский) известно, что предпринимались попытки к такой организации образовательного процесса, когда обеспечивается сознательное понимание сути содержания математических понятий и теоретических предложений, что возможно при использовании наглядности. Позже проблемой наглядности и визуализации в теории и методике обучения математике занимались М. И. Башмаков, В. Г. Болтянский, М. Б. Волович, В. А. Далингер, Н. А. Резник, П. Г. Сатьянов, Л. М. Фридман, А. Я. Цукар, М. А. Чошанов и др. Указанными авторами были сделаны выводы о необходимости усиления роли наглядности и использования наглядно-образных средств при изучении математики.

Суть процесса обучения с помощью наглядно-образных средств состоит в формировании узловых, опорных качеств объекта восприятия, когда представления, возникающие в мышлении студентов, отражают основные, существенные, ключевые стороны предметов, явлений и процессов.

Большое внимание следует уделить средствам наглядности: рисунку, графику, схеме, таблице и пр., образовательное значение которых достаточно велико и отвечает современным требованиям, предъявляемым к образовательному процессу.