Министерство образования и науки Российской Федерации
Министерство образования и науки Челябинской области
ГОУ ВПО «Магнитогорский государственный университет»

ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

2/2009

Магнитогорск

УЧРЕДИТЕЛИ:

Министерство образования и науки Челябинской области,
ГОУ ВПО «Магнитогорский государственный университет»

Председатель совета учредителей:

В.В. Садырин – министр образования и науки Челябинской области

Главный редактор: В.А. Беликов – доктор педагогических наук, профессор

**Председатель редакционной
коллегии:**

З.М. Уметбаев – доктор педагогических наук, профессор

Редакционная коллегия:

Н.Я. Сайгушев – доктор педагогических наук, профессор

Л.И. Савва – доктор педагогических наук, профессор

Т.Е. Климова – доктор педагогических наук, профессор

В.П. Ушачев – доктор педагогических наук, профессор

О.Г. Петушкова – кандидат педагогических наук, профессор

Т.В. Кружилина – доктор педагогических наук, профессор

С.Л. Слободнюк – доктор филологических наук, доктор философских наук, профессор

Г.Г. Гранатов – доктор педагогических наук, профессор

Е.Н. Ращикулина – доктор педагогических наук, профессор

А.Н. Сергеев – доктор педагогических наук, профессор

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ

Председатель редакционного совета:

Т.Г. Калугина – доктор педагогических наук, профессор (г. Челябинск)

Редакционный совет:

В.А. Беловолов (г.Новосибирск) – доктор педагогических наук, профессор

И.Ф. Исаев (г.Белгород) – доктор педагогических наук, профессор

А.В. Кирьякова (г.Оренбург) – доктор педагогических наук, профессор

А.Я. Найн (г.Челябинск) – доктор педагогических наук, профессор

О.Л. Назарова (г.Магнитогорск) – доктор педагогических наук, профессор

Н.Н. Тулькибаева (г.Челябинск) – доктор педагогических наук, профессор

В.Г. Рындак (г.Оренбург) – доктор педагогических наук, профессор

Л.А. Савинков (г.Магнитогорск) – доктор педагогических наук, профессор

Л.В. Трубайчук (г.Челябинск) – доктор педагогических наук, профессор

О.В. Лешер (г.Магнитогорск) – доктор педагогических наук, профессор

П.И. Костенок (г.Челябинск) – доктор педагогических наук, профессор

Д.Ф. Ильясов (г.Челябинск) – доктор педагогических наук, профессор

А.С. Гаязов (г. Уфа) – доктор педагогических наук, профессор

В.В. Лихолетов (г. Челябинск) – доктор педагогических наук, профессор

Адрес редакции: 455038, Магнитогорск, пр. Ленина, 114

Тел.: 8(3519) 34-47-05

E-mail: pedagog@masu.ru

Качества самостоятельности студентов	Среднее значение развития качеств умственной самостоятельности, (%)			
	Экспериментальная		Контрольная	
	Начальный этап	Заключительный этап	Начальный этап	Заключительный этап
4. умение задавать вопросы	60%	81%	64%	59%
5. умение перерабатывать информацию	56%	81%	58%	60%
6. положительная реакция на изменения	59%	93%	56%	71%
7. разрешение проблемных ситуаций	50%	90%	61%	64%
8. эрудированность	54%	84%	51%	66%
9. умение прогнозировать	66%	84%	43%	67%
10. творческое мышление	60%	87%	58%	64%

Таким образом, результаты данного исследования позволяют прийти к выводу, о том, что обучение в группах позволяет не только оптимизировать процесс обучения, но положительно влиять на развитие самостоятельности студентов, вырабатывать навыки сотрудничества. У обучаемых действительно развиваются познавательные умения, активизируются мыслительные процессы, развиваются коммуникативные способности.

В этой связи внедрение аудиторной самостоятельной работы и инновационных подходов к ее организации в учебный процесс является качественным шагом вперед, так как данный процесс способствует продвижению студентов от образования и получения знаний к умениям и навыкам самообразования и формирует корпоративную культуру одновременно.

Список литературы

1. Андросюк Е. Самостоятельная работа студентов: организация и контроль / Е. Андросюк [и др.] // Высшее образование в России. – 1995. – №4. – С. 59-63.
2. Вербицкий А. И. др. Самостоятельная работа студентов: проблемы и опыт / А. И. Вербицкий // Высшее образование в России. – 1995. – № 2. – С. 137-145.
3. Ковалевский И. Организация самостоятельной работы студентов. / И. Ковалевский // Высшее образование в России. – 2000. – № 1. – С. 114-115.
4. Пидкасистый П. И. Самостоятельная деятельность учащихся / П. И. Пидкасистый. – М., 1972.

Н.Е. Брим

ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ КУЛЬТУРЫ ОЦЕНИВАНИЯ ОШИБОК У СТУДЕНТОВ-БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

В современных условиях конкурентоспособным ресурсом деятельности учителя, преподавателя, воспитателя являются не только специальные знания, владение информацией, освоенные технологии обучения и воспитания, сколько его выход за пределы нормативной деятельности, способность создавать и передавать ценности, введение элементов сотрудничества в отношения с учениками, а также умения научить их осмысливать свои действия и поступки, умения осуществлять грамотный анализ своей педагогической деятельности.

Работа педагога с обучаемыми – это сис-

тема согласованных действий, направленных на определенный результат. Педагог старается организовать учебный процесс, инициируя активность всех его участников, оснащая их способами взаимодействия, содействуя осмыслению «Я» каждого.

Необходимым актом в работе педагога с учащимися является оценка, входящая в ряд структурных компонентов педагогической деятельности и обладающая информационной, ориентирующей, регулятивной и стимулирующей функциями.

Многие работы отечественных авторов, посвященные вопросам влияния педагогиче-

ской оценки на учащегося, представляют оценку как фактор педагогического контроля над процессом овладения учащимися учебными знаниями и навыками, как фактор регулирования поведения, формирования познавательных интересов, интеллектуального развития, личностного развития.

В данной работе мы рассматриваем понятие «оценка» в рамках понятия «культура оценивания ошибок», под которым, вслед за швейцарским ученым Ф. Озером, нами понимается процесс становления «негативного» знания способом приобретения «позитивного» знания [5]. Иными словами, совершение и осознание ошибки должно поддерживать и укреплять знания студента.

Без «негативного знания» позитивное знание было бы случайным. Разумное допущение ошибок, тщательно продуманный анализ и оценивание их самим обучаемым способствуют усвоению и закреплению учебного материала. Важно также, насколько терпимо педагог реагирует на его пробы и ошибки. Именно на этом этапе важную роль играет оценочная деятельность, представляющая собой форму активного взаимодействия учителя и учащихся, направленную на становление и развитие социальных норм, установок, мировоззрения.

В учебном процессе культура оценивания ошибок имеет большое значение. Поэтому как работающему преподавателю, так и студентам-будущим учителям целесообразно задаться вопросом, в каких пределах позволительно допускать ошибки обучаемого, с тем, чтобы он мог вернуться к необходимому виду работы и сам исправить их.

Виды коррекционных действий по отношению к ошибкам обучаемых можно разделить на открытые (замечание, выговор, наказание и т. д.) и латентные (основанные на скрытом руководстве мыслительной деятельностью).

Открытые виды педагогического оценивания являются достаточно распространенными среди современных педагогов, даже в какой-то степени традиционными. В то время как наиболее эффективными, на наш взгляд, являются латентные виды. Подобного рода реакция преподавателя на ошибки обучаемых помогает избегать конфликтных ситуаций на занятии.

Для успешного учебного взаимодействия очень важно, чтобы исправление учителем ошибочных действий осуществлялось не мгновенно, а так, чтобы обучаемому дава-

лось время для продумывания хода действий. Кроме того, при изучении достижений обучаемого должна быть выявлена динамика его целостного развития. При этом главное, чтобы студенты за определенный срок продвинулись в заданном направлении – научились взаимодействовать с преподавателем, отзывчиво относиться к друг другу. Если условия для обучения разнообразны, то каждый найдет все, что соответствует его чувствам, склонностям, интересам. Ошибки же при изучении иностранного языка считаются необходимыми шагами в его освоении.

Согласно позиции А.А.Леонтьева, содействуя с учеником в его мыслительной деятельности, учитель на занятиях по иностранному языку проходит внутреннюю психологическую организацию процесса порождения речи как последовательности взаимосвязанных фаз деятельности: мотивация порождения высказывания – речевая интенция – внутреннее программирование речевого высказывания – реализация внутренней программы – акустико-артикуляционная реализация речи. Такой алгоритм речепорождения учитель соблюдает при обучении речевой деятельности и со-конструирует с обучаемым процесс учебного взаимодействия следующим образом: создает мотив говорения, используя определенные ситуации при введении в новую тему, содержащие элементы «сюрпризности», эффект актуальности именно данной темы для каждого учащегося («здесь и сейчас»), т.е. создает условия для взаимоотношения свойств индивидуальности и мотивации. При помощи соответствующего содержания обучения и игровой организации создается коммуникативное намерение, благодаря которому учащийся включается в процесс учебного взаимодействия. В связи с необходимостью создания коммуникативной мотивации и ее реализации в формировании и формулировании иноязычного высказывания активизируются так называемые диалогические единства, сгруппированные по коммуникативным намерениям (например, «Приветствие», «Прощание», «Просьба» и т.д.) [Цит. по 3].

А.Н.Утехина выделяет следующие положения, помогающие учителю видеть мыслительные трудности, с которыми сталкивается учащийся в ходе учебного взаимодействия на уроке иностранного языка:

– учитель, понимая в каком звене нарушается процесс формирования и формулирования мысли, обращает внимания учащегося

сознательно проконтролировать свое высказывание, указывая зону ошибки;

– учитель, разграничивая при иноязычном говорении три момента высказывания – саму мысль (предмет говорения), а также средства и способ речи, понимает всю важность тщательной семантизации лексических и грамматических средств и способы включения их во внешнюю устную речь;

– учитель, осознавая ведущую роль мотива и коммуникативного намерения, продумывает способы регулирования общения от смыслового значения фразы до формулирования коммуникативной задачи, адекватной ситуации [3].

Наряду с латентным руководством мыслительной деятельностью обучаемого, культура оценивания ошибок может проявляться в голосе, мимике, пластике движений, темпоритме, жестах, мелодике речи, интонационной выразительности высказывания педагога.

Однако проведенный нами анализ деятельности студентов – будущих учителей иностранного языка показал, что они зачастую строят взаимодействие с учащимися (в рамках педагогической практики) на интуитивном уровне и не всегда способны грамотно организовать и проанализировать свою обучающую деятельность. В то время как культура оценивания ошибок имеет большое значение для учащихся школы. Поэтому будущему учителю целесообразно задаться вопросом, в каких пределах позволительно допускать ошибки ученика, с тем, чтобы он мог вернуться к этому виду работы и сам исправить их.

В связи с этим встает задача создания специальных упражнений для развития культуры оценивания ошибок у студентов-будущих учителей иностранного языка, к которым мы относим: сюжетно-ролевые игры; проектные приемы; тренинги; рефлексивную практику; проблемный полилог.

Сюжетно-ролевые игры рассматриваются нами как целенаправленная групповая деятельность студентов, направленная на решение общей задачи и происходящая в некотором условном пространстве, обуславливающим переход к свободе от реальной, воспринимаемой ситуации. Сюжетно-ролевая игра стимулирует мотивацию учения, вызывает интерес и желание участвовать в ней, содержит в себе большие потенциальные возможности активизации процесса обучения.

Проектная деятельность включает студентов в процесс созидания от идеи до ее прак-

тической реализации, обуславливает самостоятельный поиск и анализ информации, применение полученных ранее и приобретенные новые знания посредством детальной разработки проблемы.

Тренинги представляют собой специфическую форму обучения, повышающую эффективность учебного взаимодействия: психогимнастические упражнения содержательного плана (на установление контакта, на умение принимать и передавать информацию, на умение эффективно слушать); психогимнастические упражнения, формирующие обратную личностную связь; разыгрывание и анализ ситуаций с целью включения полученных знаний и умений в контекст поведения; рефлексия ведущего в тренинговой группе: Какой цели я хочу достичь? Почему я хочу достичь этой цели? Какими методическими средствами я буду достигать этой цели?

Рефлексивная практика включает специально созданные задания для самостоятельного решения той или иной педагогической задачи (коммуникативной, оценочно-информационной и т. д.), максимально стимулирующие аналитико-рефлексивную деятельность студентов, тем самым способствующие формированию у них культуры оценивания ошибок.

Проблемный полилог обеспечивает развивающий эффект не только «продвинутых» в постановке и решении проблем студентов, но и менее осведомленных и творческих, позволяющий достичь более точного понимания вопросов, связанных с теорией и практикой учебного взаимодействия.

Вышесказанное наглядно проиллюстрировано в следующих примерах на основе немецкого языка, разработанных на базе модернизированной педагогической технологии Н.Е. Щурковой:

3. Сюжетно-ролевая игра с элементами педагогизации учебной деятельности на грамматическую тему «Passiv», «Stativ» («Пассивный (стативный) залог»).

Цель: научиться создавать условия для осмысления обучаемыми их ошибок; проявлять эмоциональную сдержанность в неординарных ситуациях; добиваться, чтобы негативное знание стало позитивным.

Строители из Германии строят жилой дом в г. Ижевске. На стройку пришла проверочная комиссия. Немцы дают отчет: «Дом построен. Квартиры в порядке: обои поклеены, стены покрашены, окна вымыты и т. д.»

Между студентами распределяются роли: «учителя», организующего учебное взаимодействие в рамках данной ситуации и «учеников», разыгрывающих ее, преднамеренно совершая грамматические ошибки.

После этого «ученикам» необходимо ответить на следующие вопросы, раскрывающие сущность их мыслительной деятельности на данном этапе учебного взаимодействия (рефлексивная практика):

– Влияло ли эмоциональное состояние и реакция учителя на допущение мной ошибок?

– Всегда ли я понимал, что совершил ошибку?

– Удастся ли мне не повторять совершенных мной ошибок?

– Повлияет ли оценка учителя на мою учебную деятельность?

«Учителю» же предлагается проанализировать свою обучающую деятельность в моменты, когда он реагировал на шибки «учеников» по следующим критериям эффективности развития культуры оценивания ошибок:

– эмоциональная уравновешенность;

– доброжелательный тон в момент реакции на ошибку;

– индивидуальная направленность в реакции на ошибку;

– создание условий для осознания учащимися их ошибок;

– ориентация оценки на конкретную ситуацию и ее адекватность.

3. Предлагаемый студентам-практикан-

там тренинг на карточках с ситуациями.

Цель: научиться проявлять эмоциональную сдержанность в неординарных ситуациях; соотносить затруднения в учебном взаимодействии с недочетами в своей работе; помогать будущему ученику находить правильное решение.

Ситуации:

– «Я забыла дома тетрадь с домашним заданием», – жалобно говорит ученица.

– Я неверно выполнил упражнение на модальные глаголы;

– Маша впервые выполнила домашнее задание без ошибок;

– Обычно хорошо отвечающий ученик сегодня не собран и постоянно делает ошибки;

– В контрольных тетрадях двух учеников одни и те же ошибки;

– «Я сегодня буду активно работать на уроке, потому что у меня получается!» – радостно восклицает Алена.

3. Проблемный полилог.

Студентам предлагается ответить на вопросы, раскрывающие их обучающую деятельность в ситуации оценивания ошибок учащихся:

– Достаточно ли терпимо я реагирую на попытки и ошибки учащихся?

– Всегда ли мной создаются условия для осознания учащимися их ошибок?

– Удастся ли мне добиваться, чтобы негативное знание стало позитивным?

– Адекватно ли я оцениваю учебные действия учащихся? [4].

Список литературы

1. Кулюткин Ю. Н. Творческое мышление в профессиональной деятельности учителя / Ю. Н. Кулюткин // Вопросы психологии. – 1986. – № 2. – С. 21-30.
2. Сластенин В. А. Педагогика: инновационная деятельность / В. А. Сластенин, Л. С. Подымова. – М. : ИПЧ «Издательство Магистр», 1997. – 224 с.
3. Утехина А. Н. Обучение иностранному языку в раннем возрасте : учеб. пособие / А. Н. Утехина. – Ижевск : Изд. дом «Удмуртский университет» 2001. – 192 с.
4. Щуркова Н. Е. Практикум по педагогической технологии / Н. Е. Щуркова. – М., 1998. – 250 с.
5. Oser F. Eine basale pädagogische Handlungsstruktur / F. Oser. – Muenchen : Pims, 1994. – P. 773-800.

А.С. Валеев

К ВОПРОСУ О ТЕХНОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ

Бурное развитие техники и технологий в последние десятилетия требуют от современного человека знаний из многих отраслей

наук, использования технических средств и технологических систем, систем связи и обработки информации. Перед молодыми спе-