

The readiness for professional activity is determined by the requirements imposed to the specialist. The performance of the penal staff has some specific set of features; the main ones are focused on the convicted, as well as on its legal, peremptory, strictly subordinated character. The readiness for work with the convicted is thought of as an integrative synthesis of cognitive, personal components necessary for successful carrying out of professional activities and providing the greatest efficiency.

Keywords: readiness; readiness for professional activity; approaches to understanding essence of readiness; competence and readiness; specific features of professional activity of a penal officer; structure of cadet's readiness for work with convicted.

УДК 37.015.3:177

МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРИМЕНЕНИЯ ТЕХНОЛОГИИ МОДУЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ГРАММАТИКИ В НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗАХ

© 2017

Лопухова Юлия Викторовна, доктор педагогических наук,
профессор кафедры лингвистики, межкультурной коммуникации и русского языка как иностранного
Самарский государственный технический университет (г. Самара, Российская Федерация)

Аннотация. В статье обосновывается необходимость использования технологии модульного обучения при изучении грамматики в неязыковом вузе. При этом большое значение уделяется структуре модуля, которую необходимо организовать таким образом, чтобы конечный результат был ориентирован на индивидуальный успех. Это становится возможным, так как на входе применения технологии модульного обучения меняется форма общения преподавателя и студента. Обучение переводится на субъект-субъектную основу, поскольку технологии модульного обучения в качестве одной из основных целей преследует формирование у студентов навыков самообразования. Осознанность учебной деятельности переводит преподавателя из режима информирования в режим консультирования и управления. Преподаватель, освобождаясь от чисто информационных функций, делегирует модульной программе некоторые функции управления, которые становятся функциями самоуправления. Студент работает максимум времени самостоятельно, учится целеполаганию, самопланированию, самоорганизации, самоконтролю и самооценке. Содержание обучения представляется в законченных самостоятельных модулях, одновременно являющихся банком информации и методическим руководством по его применению. При осуществлении модульного обучения с позиции теории поэтапного формирования определенных навыков главную образовательную цель можно разделить на поэтапные задачи формирования навыка в рамках отдельных учебных элементов модуля.

Ключевые слова: технологии модульного обучения; модуль; самопланирование; самоорганизация; самоконтроль; самооценка; грамматический навык; учебный элемент; информационный блок; входной контроль; лист контроля; контроль.

В условиях обновления системы образования педагогу необходимо ориентироваться в широком спектре современных инновационных технологий, идей, направлений и не тратить время на открытие уже известного. Сегодня быть педагогически грамотным специалистом нельзя без изучения всего обширного арсенала образовательных технологий. Содержание образования необходимо обогащать новыми процессуальными аспектами, направленными на развитие у студентов способности быстро и качественно оперировать изменяющейся информацией, творчески и ответственно подходить к решению возникающих проблем. При этом основной акцент должен быть сделан на индивидуализации образовательных программ с целью активизации личностного потенциала каждого студента.

Обращение к проблемам использования технологии модульного обучения при изучении иностранного языка в вузе явилось результатом осознания возрастающей динамики инновационных процессов в обществе в целом. Многие исследователи отмечают, что технология модульного обучения в сравнении с традиционной технологией – более прогрессивная и плодотворная дидактическая технология, поскольку использует элементы в контексте педагогики сотрудничества. Она гуманизирует педагогический процесс и ведет к экономии времени обучения и затрат труда преподавателей.

Как показывает опыт работы, технология модульного обучения способна обеспечить целостный и системный подход к процессу изучения иностранного языка и создать благоприятные условия для развития личности обучаемого путем обеспечения гибкого содержания обучения, приспособления дидактической системы к индивидуальным возможностям, запросам и уровню базовой подготовки обучаемого посредством организации учебно-познавательной деятельности по индивидуальной учебной программе.

Говоря о практическом применении технологии модульного обучения, нам бы хотелось отметить тот факт, что данная технология успешно сочетается с традиционными методами обучения ИЯ [1; 2]. Мы использовали технологии модульного обучения при изучении грамматики ИЯ, что позволило модернизировать и оптимизировать учебный процесс, поскольку данная технология имеет ряд значительных преимуществ. Во-первых, содержание обучения представляется в законченных самостоятельных комплексах (информационных блоках), усвоение которых осуществляется в соответствии с целью и задачами обучения. Цель и задачи формируются для обучающегося и содержат в себе не только указание на объем изучаемого содержания, но и на уровень его усвоения. Кроме этого, каждый студент получает от преподавателя советы в письменной форме как рацио-

нальное действовать, где найти нужный учебный материал. Во-вторых, меняется форма общения преподавателя и студента. Оно осуществляется как через учебные модули, так и через личное индивидуальное общение. Именно учебные модули позволяют перевести обучение на субъект-субъектную основу. Отношения между преподавателем и студентом становятся паритетными, равными. Поскольку технология модульного обучения в качестве одной из основных целей преследует формирование у студентов навыков самообразования, весь процесс строится на основе осознанного целеполагания и самоцелеполагания. Осознанность учебной деятельности переводит преподавателя из режима информирования в режим консультирования и управления. Преподаватель освобождается от чисто информационных функций, делегирует модульной программе некоторые функции управления, становящиеся функциями самоуправления. В-третьих, студент работает максимум времени самостоятельно, учится целеполаганию, самопланированию, самоорганизации, самоконтролю и самооценке. Модульная система организации самостоятельной работы студентов имеет некоторые принципиальные отличия от традиционной системы обучения. Содержание обучения представляется в законченных самостоятельных учебных модулях, одновременно являющихся банком информации и методическим руководством по его применению. При осуществлении модульного обучения с позиции теории поэтапного формирования определенных навыков главную образовательную цель можно разделить на поэтапные задачи формирования этого навыка в рамках отдельных учебных элементов модуля. В основе такого обучения лежат субъект-субъектные отношения между преподавателем и студентом. Также обеспечивается самостоятельное, осознанное достижение определенного уровня в учении. Наблюдается высокая степень адаптивности элементов к условиям педагогического процесса [3–9].

Прежде чем переходить к описанию структуры учебного модуля, представляется необходимым уточнить понятие «модуль» применительно к иноязычной подготовке студентов технического вуза. Мы вслед за Ю.Ю. Ковалевой будем понимать его как «целевой функциональный узел, представляющий собой раздел изучаемой дисциплины, относительно самостоятельный по отношению к другим модулям, имеющий тематическую направленность, объединяющий учебное содержание и технологию овладения им в систему высокого уровня целостности. При этом модуль 1) представлен комплексом взаимосвязанных блоков учебного материала, предназначенных для симультанного изучения студентами с разным уровнем владения ИККК; 2) создает основу для комплексного овладения студентами знаниями, навыками и умениями во всех видах иноязычной речевой деятельности; 3) построен таким образом, что позволяет учитывать индивидуальные коммуникативно культурные потребности каждого учащегося, обеспечивая основу автономности обучения; 4) способствует выбору студентом индивидуальной образовательной траектории для максимального продвижения внутри своего уровня обученности и перехода на более высокий уровень владения английским языком; 5) создает условия для повышения мотивации и заинтересованности каждого обучающегося в овладении английским языком в профессионально-ориентированных целях. Следовательно, основная идея модульного обучения заключается в том, что каждый обучающийся может работать с предложенной ему учебной программой самостоятельно при условии, что она содержит в себе целевую программу действий, банк информации и методическое руководство по достижению поставленных дидактических целей» [10, с. 124].

При разработке модулей необходимо учитывать конечную цель обучения ИЯ в техническом вузе. Она состоит в том, чтобы студенты в определенной мере овладели иностранным языком как средством общения и перевода оригинальной научно-технической литературы. В основе письменной и устной речи лежат грамматические правила, и их освоение является неперенным условием овладения ИЯ в целом. Поэтому в своей работе первоначально мы сделали акцент на разработке подмодулей для обучения грамматике, так как именно грамматика вызывает наибольшие трудности при обучении ИЯ, именно из-за незнания грамматики студенты делают многочисленные ошибки в устной и письменной речи.

Для успешной работы студента с подмодулем по грамматике важным требованием является процессуальный аспект представления необходимого учебного содержания. При этом большое значение имеет структура модуля, которую необходимо организовать таким образом, чтобы конечный результат был ориентирован на индивидуальный успех.

В связи с этим, рассмотрим структуру и содержание учебных подмодулей и программ по обучению грамматике ИЯ на примере подмодуля по теме «The present simple tense» [11].

Построение модуля начинается всегда с формулировки интегрирующей цели, которая должна обеспечивать достижение комплексной цели всей модульной программы по изучению грамматики ИЯ.

Комплексная цель – усвоение грамматических явлений ИЯ, необходимых для перевода научно-технической литературы и общения на иностранном языке посредством самостоятельной работы. Затем следует интегрирующая цель каждого подмодуля. Отсюда:

Интегрирующая цель подмодуля «The present simple tense»:

1. Развитие у студентов способности к «думающему запоминанию» (П.П. Блонский) посредством самостоятельного изучения грамматического материала.
2. Повторить (изучить) образование и основные случаи употребления Present Simple.
3. Закрепить употребление Present Simple.
4. Проверить уровень усвоения темы по «Листкам контроля».

Для успешной реализации поставленной интегрирующей цели необходимо учитывать следующее. Во-первых, признавая значительно большую экономичность и эффективность осмысленно-логического запоминания по сравнению с механическим [12, с. 29], нельзя упускать из виду роль механического запоминания при изучении ИЯ. Это объясняет целесообразность максимально эффективного сочетания осмысленно-логического способа запоминания с механическим, особенно при обучении грамматике ИЯ.

Во-вторых, учебный материал (в нашем случае – это грамматический материал) усваивается лучше, если акцентировать внимание не только на фактах (информации), но и на способах деятельности, ценностно-личностных ориентациях и эмоционально-личностных отношениях [13]. Этому способствует процессуальная составляющая представленного модуля. Модуль организован таким образом, что каждый блок является пошаговой подготовкой, способствующей реализации интегрирующей цели.

За блоком цели идет информационный блок, в котором в табличной форме объясняется образование изучаемого грамматического времени, после чего следуют основные случаи его употребления.

Как показывает практика, уровень владения студентами временными формами является недостаточно необходимым для формирования навыка перевода в техническом вузе. Для ликвидации пробелов в знаниях по данному аспекту мы и вводим информационный блок, объясняющий правила образования и употребления временных форм. Наличие информационного блока в составе модуля позволяет сэкономить время поиска необходимого материала, а также служит наглядной опорой при объяснении преподавателем изучаемого времени.

Особенностью введения информационного блока в техническом вузе является то, что рассматриваются только основные случаи употребления того или иного времени.

За информационным блоком следуют задания входного контроля (третий блок). Их цель – проверить уровень усвоения изучаемого времени. Предлагаемые во входном контроле упражнения должны соответствовать логике изложения теоретического материала, представленного в информационном блоке, т.е. упражнения являются пошаговым применением теории на практике. Таким образом, в данном блоке, как и в последующих, реализуется принцип взаимосвязи теории и практики. После прохождения этого модуля студенту предлагается оценить себя самостоятельно при помощи ключей, которые он может найти в «Листке контроля». Оценка самостоятельно выставляется студентом, исходя из процентного соотношения количества ошибок к количеству ответов: 100% – 90% – «5»; 91% – 80% – «4»; 81% – 60% – «3»; более 60% – «2».

Если входной контроль пройден успешно, студент самостоятельно определяет оценку, которая соответствует его личным требованиям к освоению иностранного языка. Однако данная оценка не должна быть ниже, чем «удовлетворительно», тогда студент может переходить к работе с пятым блоком, пропуская четвертый.

Четвертый блок – тренинг, предназначенный для студентов, у которых в ходе входного контроля был выявлен недостаточный уровень сформированной изучаемого грамматического явления. Его целью является необходимость сформировать грамматические умения и применять изученный теоретический материал, представленный в информационном блоке, на практике. Обязательно осуществляется контроль в конце четвертого блока (это мягкий контроль – самоконтроль, сверка с образцом). Данный контроль имеет своей целью выявление пробелов в усвоении для их оперативного устранения.

Пятый блок – «Листок контроля». Этот блок необходим для того, чтобы на пути усвоения студентами программного материала по грамматике иностранного языка формировался навык самоконтроля.

Понятие самоконтроль находит разные определения и трактовки у различных исследователей. Обобщая высказывания по этому вопросу, можно сказать, что «самоконтроль – это интеллектуальное умение сравнивать в процессе овладения иноязычной речевой деятельностью результаты собственного выполнения той или иной учебной задачи с определенным эталоном и при этом самостоятельно обнаруживать, исправлять или предупреждать ошибки в своей деятельности или ее результаты» [14, с. 117].

Оставляя за пределами нашего рассмотрения проблему «непроизвольного самоконтроля» [15, с. 24], нам бы хотелось более детально остановиться на самоконтроле как сознательном («произвольном») контроле, оценке и саморегулировании студентами собственной учебной деятельности и самостоятельном управлении ею.

Здесь следует отметить, что любая информация, предъявленная впервые или после длительного периода времени, является внешней по отношению к субъекту деятельности (студенту), а смысл «образовательной деятельности состоит в интериоризации студентами внешних объектов» [16, с. 72].

На этапе повторения и отработки важным фактором является необходимость сформировать у студентов умения применять теоретический грамматический материал на практике. Поэтому в четвертом блоке повторения и отработки грамматического материала внимание акцентируется на интериоризации, контролируемой сознанием. На этапе повторения необходимо, чтобы студенты усвоили правила работы с модулем (нормы). Для этого в данный и в последующие блоки кроме задач и упражнений входят задания для самоконтроля и самокоррекции усвоенных знаний и умений.

Особо важную роль для успешного осуществления какой-либо деятельности, выполняемой индивидумом, в процессе самоконтроля играет наличие у студентов осознанной конечной цели, на пути к которой они смогут наметить себе одну или несколько промежуточных целей.

Овладение иностранным языком для студентов является весьма отдаленной конечной целью, поэтому в процессе обучения языку устанавливается некоторое количество промежуточных целей. При этом для каждой цели ставится конкретная промежуточная задача.

Здесь же следует подчеркнуть, что овладение навыками самоконтроля было бы принципиально невозможно, если бы в процессе обучения ИЯ не функционировало такое явление, как контроль.

Е.И. Пассов отмечает, «что контроль в обучении является некой фазой, необходимой для того, чтобы перевести учащихся на режим самоконтроля» [17, с. 17]. Для этого мы вводим шестой блок – независимое тестирование, которое мы не будем подробно раскрывать в данной статье. Между самоконтролем (обратной связью «на себя») и контролем действий студентов со стороны преподавателя существует тесная взаимосвязь: обе формы обратной связи совершенствуют и поддерживают друг друга: «система контроля действительна лишь в том случае, если эффективен самоконтроль, а самоконтроль эффективен

наиболее в процессе обучения, когда он функционирует в качестве компонента более широкой системы обратной связи, включающей контроль» [18, с. 94].

Отсюда можно сделать вывод, что рационально построенное обучение предусматривает постоянное взаимодействие контроля и самоконтроля. Самоконтроль формируется на основе систематически организованного преподавателем контроля во всех видах учебной деятельности.

Если студент понимает стоящие перед ним цели и задачи, в его сознательную активную деятельность включаются не только самоконтроль, но и самокоррекция, понимаемая как «важнейшее, завершающее контроль (самоконтроль) интеллектуальное умение студента самому исправить совершенную и осознанную ошибку с целью общего повышения уровня реализации всей учебно-познавательной активности в целом» [19, с. 120].

Различают следующие базовые уровни сформированности самоконтроля и самокоррекции: 1) студент осознает свои ошибки, но не может их исправить; 2) осознавая свою ошибку, студент медленно исправляет ее, делая значительные мыслительные усилия в процессе сравнения своей деятельности с эталоном (учебным материалом); 3) студент осознает ошибку и немедленно, без видимых усилий (или почти без видимых), исправляет ее, опираясь на прошлый опыт, на стойкое учение, входящее на этом уровне полностью в его интеллектуальную активность [16, с. 72].

Отметим, что сформированность самоконтроля и самокоррекции проявляется не только в самом факте их наличия, но и в характере (скорости и качестве) исправления допущенных ошибок (оговорок).

Следует помнить, что ошибка не должна считаться чрезвычайным происшествием в учебном процессе. В ошибке есть не только отрицательный момент, но и определенный положительный опыт, так как, исправляя ошибку, студенты корректируют собственную учебную деятельность. Если же студент не стремится заметить свою ошибку и исправить ее, а спокойно ждет исправления ее преподавателем, то ошибка несет негативные черты.

Любому преподавателю необходимо понимать, что самоконтролирование не является врожденной способностью человека, ему необходимо студентов обучать. Отсюда возникает вопрос: какие же средства помогают формировать умения самоконтроля и самокоррекции?

Самоисправление ошибочных действий предполагает, как указывалось выше, наличие эталона (образца), с которым сравнивается производимое действие. В качестве такого образца могут выступать и ключи (правильные ответы или эталоны для сравнения).

По мнению И.Д. Салистры, эффективность обучения, особенно в условиях самостоятельной работы, повышается, если «задание предваряется инструкцией и в то же время обеспечивается ключами для самоконтроля» [20, с. 101]. Наличие ключа интенсифицирует процесс обучения иностранному языку, высвобождая время на уроке для выполнения сложных, многовариантных заданий, где использование ключей невозможно и требуется непосредственное вмешательство преподавателя, его прямое управление процессом обучения с целью коррекции. При этом

следует учесть, что ключи нельзя отождествлять с готовыми ответами, как это представлено в некоторых учебниках: «Ключ – это интегральная часть аппарата управления упражнением, которая дает возможность более полно уяснить структуру и содержание каждой конкретной операции, что и ведет к успешному решению поставленной речевой задачи» [14, с. 123].

Как справедливо отмечает И.Д. Салистра, «ключ должен быть простым, доступным обучающемуся, хорошо обозримым и однозначным» [20, с. 95]. Если же ключ не обладает перечисленными качествами, он усложняет, а не облегчает выполнение задания.

Ключи бывают разные, но современная тенденция в создании определенных типов ключей находит свое выражение в том, что ключ не должен быть материалом для немедленного и притом механического воспроизведения соответствующего речевого фрагмента; напротив, он должен быть средством стимулирования включения интеллекта для успешного решения учебной задачи.

По сложности своей структуры и по характеру его презентации можно выделить целый ряд ключей, используемых в обучении иностранным языкам для самоконтроля. Наиболее распространенными можно считать следующие: 1) ключ – подсказка; 2) ключ – правило; 3) ключ – модель; 4) ключ – экстралингвистический фактор; 5) ключ – готовый ответ [14, с. 124].

При обучении грамматике ИЯ наиболее эффективными являются: 1) ключ – правило, который может быть представлен в графической форме; 2) ключ – модель, при использовании которого модели-образцы играют при выполнении заданий вспомогательную роль, функционируя как иллюстрирующий пример к правилу-инструкции; 3) ключ – готовый ответ, который может использоваться только в случае однозначного, одновариантного, единственно приемлемого решения того или иного задания (данный ключ приемлем в подстановочных упражнениях или при выполнении тестовых заданий, т.е. при обучении грамматике). Выполнив задание, студент сравнивает свой ответ с ключом и делает вывод о правильности или неправильности выполнения и о необходимости коррекции.

Как показывает практика, ключи для самоконтроля лучше предъявлять в письменной форме. Они должны отвечать двум главным требованиям: 1) использованию ключей предваряет инструкция по их правильному применению; 2) студенты должны иметь возможность опоры на ключи немедленно, непосредственно после выполнения задания. Эти требования осуществимы в том случае, когда предлагаемые учебники и учебные пособия снабжены заданиями, разъясняющими применение ключей и ключами, которые помещены в конце того или иного учебного пособия. В нашем случае, это пятый блок – Лист контроля.

Студентов необходимо учить тому, что сверка с ключом не должна быть элементарной фальсификацией, исключать ее должен сам механизм учета. Студенты должны знать, что чем лучше сегодня результат, тем труднее завтра будет его превысить, т.е. каждый соревнуется сам с собой. Поэтому выгоднее медленно, но верно двигаться вперед, нежели отстать

от самого себя. Ведь только шаг вперед может дать положительный результат.

Подводя итоги, нам бы хотелось отметить тот факт, что повышение качественного уровня самоконтроля во многом зависит от правильной реализации принципа индивидуализации не только в обучении грамматике иностранного языка, но и в организации индивидуализированного внешнего контроля. Действенное внимание к каждому студенту, его творческой индивидуальности в условиях классно-урочной системы обучения, как показывает практика, способствует более быстрому формированию самоконтроля и самокоррекции.

Самоконтроль также позволяет повысить эффективность учебного процесса, являясь мощным инструментом оперативного и интенсивного управления процессом обучения с помощью обратной связи.

Таким образом, модуль состоит из шести учебных блоков:

УБ-1. Содержит интегрирующую цель модуля, которая должна обеспечивать достижение комплексной цели всей модульной программы по изучению грамматики ИЯ.

УБ-2. Содержит теоретическую информацию об изучаемом грамматическом явлении (информационный блок).

УБ-3. Содержит упражнения для входного контроля знаний и умений студентов. При необходимости здесь можно провести соответствующую коррекцию знаний.

УБ-4. Содержат упражнения для повторения и закрепления пройденного материала. Обязательно осуществляется контроль в конце каждого учебного элемента (это мягкий контроль – самоконтроль, сверка с образцом). Данный контроль имеет своей целью выявление пробелов в усвоении для их оперативного устранения.

УБ-5. Листок контроля

УБ-6. Независимое тестирование изучаемого грамматического явления. Подведение итогов.

Итак, по сравнению с традиционным, модульное обучение имеет следующие преимущества:

- почти все студенты работают самостоятельно (некоторым помогает преподаватель) и достигают конкретной цели учебно-познавательной деятельности – закрепляют знания по определенной теме;

- работая максимум времени самостоятельно, студенты учатся самоорганизации, самоконтролю и самооценке, это дает им возможность осознать себя в деятельности, самим определить уровень освоения знаний, увидеть пробелы в своих знаниях и умениях и исправить эти пробелы;

- перенос акцента в работе преподавателя в сторону консультативно-координирующих функций управления познавательной деятельности обучаемых;

- сокращение курса обучения без особого ущерба для полноты изложения и глубины усвоения учебного материала на основе адекватного комплекса методов и форм обучения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Ковалева Ю.Ю. Модульное обучение в системе иноязычной подготовки студентов неязыковых специальностей: основные результаты исследования // Вестник науки Сибири. 2011. № 1 (1). Серия 9. Филология. Педагогика. С. 623–629.

2. Чернилевский Д.В. Дидактические технологии в высшей школе: учебное пособие для вузов. М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2002. 437 с.

3. Коньшева А.В. Современные методы обучения английскому языку. Мн.: ТетраСистемс, 2004. 176 с.

4. Коньшева А.В. Организация самостоятельной работы учащихся по иностранному языку. СПб.: КАРО; Мн.: Издательство «Четыре четверти», 2005. 208 с.

5. Методика преподавания иностранных языков: общий курс: учебное пособие / отв. ред. А.Н. Шапов. М.: АСТ: АСТ МОСКВА: Восток – Запад, 2008. 253 с.

6. Общая методика обучения иностранным языкам в средней школе / под ред. А.А. Миролубова, И.В. Рахманова, В.С. Цетлин. М.: Просвещение, 1967.

7. Общая и профессиональная педагогика: учеб. пособие для студентов педагогических вузов / под ред. В.Д. Симоненко. М.: Вентана-Граф, 2005. 368 с.

8. Современные образовательные технологии: учебное пособие / коллектив авторов; под ред. Н.В. Бордовской. М.: КНОРУС, 2013. 432 с.

9. Третьяков П.И., Сенновский И.Б. Технология модульного обучения в школе: практико-ориентированная монография / под ред. П.И. Третьякова. М.: Новая школа, 1997. 352 с.

10. Ковалева Ю.Ю. Самостоятельная работа в условиях модульного обучения английскому языку студентов технического вуза // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. Серия «Педагогические науки». 2011. № 4 (58). С. 123–127.

11. Белозерова Н.Р., Лопухова Ю.В., Федотова Л.В. English Grammar in Modules. Часть 1: учебное пособие по основам практической грамматики английского языка. Самара: СГАСУ, 2008. 225 с.

12. Гузеев В.В. Планирование результатов образования и образовательная технология. М.: Народное образование, 2000. 240 с.

13. Гузеев В.В. Познавательная самостоятельность учащихся и развитие образовательной технологии. М.: НИИ школьных технологий, 2004. 128 с.

14. Коньшева А.В. Контроль результатов обучения иностранному языку. СПб.: КАРО; Мн.: Издательство «Четыре четверти», 2004. 144 с.

15. Брейгина М.Е. О самоконтроле в обучении иностранному языку // Иностранный язык в школе. 2000. Вып. 1. С. 23–28.

16. Александров Д.Н. Формирование учебно-познавательной активности учащихся // Контроль в обучении иностранным языкам в средней школе. М.: Просвещение, 1986. С. 71–75.

17. Пассов Е.И. Контроль как методический феномен: генезис, сущность, функции (при коммуникативном методе обучения) // Контроль в обучении иностранным языкам в средней школе. М.: Просвещение, 1986. С. 13–19.

18. Пасов Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. М.: Русский язык, 1989. 176 с.

19. Ксензова Г.Ю. Оценочная деятельность учителя: учебно-методическое пособие. М.: Педагогическое общество России, 1999. 121 с.

20. Салистра А.О. Очерки методов обучения иностранным языкам. М.: Высшая школа, 1976. 163 с.

METHODICAL BASES OF THE MODULAR TRAINING TECHNOLOGY WHILE STUDYING GRAMMAR AT NON-LANGUAGE UNIVERSITIES

© 2017

Lopukhova Yulia Victorovna, doctor of pedagogical sciences,
professor of the Linguistics, Cross-cultural Communication and Russian as a Foreign Language Department
Samara State Technical University (Samara, Russian Federation)

Abstract. The paper considers the need of using a modular training technology while studying grammar in a non-language high school. At the same time the great importance is given to the module structure, which must be organized in such a way that final results have to be focused on individual success of students. It becomes possible because modern modular training technologies change the form of communication between a teacher and a student. Here, education is based on subject-subject communications as one of the main goals of the modular training technology is the development of students' self-education skills. The awareness of educational activity makes it possible to change the role of a teacher from the source of information into counseling and management. The teacher is released from an informational function, delegating this role to the module and some management functions become self-management ones. Students study themselves most of the time getting self-planning, self-organization, self-control, self-assessment skills. Learning content is submitted in self-contained modules, which are at the same time the bank information and the guide. The implementation of modular training technology from the point of the perspective theory of certain skills stage formation supposes that the main educational purpose can be divided into superposes in the frame of individual elements of training modules.

Keywords: modular training technology; module; self-planning; self-organization; self-control; self-assessment; grammar skill; training element; information block; input control; check list; control.

УДК 378.147

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ДЕТСКОГО И ЮНОШЕСКОГО ТВОРЧЕСТВА

© 2017

Михелькевич Валентин Николаевич, доктор технических наук,
профессор кафедры психологии и педагогики
Самарский государственный технический университет (г. Самара, Российская Федерация)
Овчинникова Людмила Павловна, доктор педагогических наук,
профессор кафедры философии и истории науки
Самарский государственный университет путей сообщения (г. Самара, Российская Федерация)
Лисовская Анна Игоревна, директор
Центр детского творчества «Радуга успеха» г.о. Самара (г. Самара, Российская Федерация)

Аннотация. В статье представлены теоретико-методологические основы организации проектной деятельности учащихся в учреждениях детского и юношеского творчества. На основании проведенного ретроспективного анализа научных публикаций и передового педагогического опыта по проблеме обучения и творческого развития молодежи в системе дополнительного образования, и в частности в центрах детского и юношеского творчества, показано, что доминирующим видом педагогической технологии обучения учащихся моделированию, конструированию и приобщению к самостоятельной и творческой деятельности является проектная технология. Рассматриваются и обосновываются ценности и преимущества проектной технологии по сравнению с известными традиционными и инновационными педагогическими технологиями. Показано, что проектная технология ориентирована на интеграцию, на синтез теоретических знаний учащихся с их непосредственной практической деятельностью, поскольку в процессе выполнения проекта производится не только постановка и решение определенной умственной, творческой задачи, но и ее практическая реализация в виде чертежей, рисунков, программных продуктов, моделей и макетов машин, устройств, роботов, приборов. Показано также, что в процессе выполнения проекта ученик учится и получает навыки выявления социально-технических противоречий и проблем и путей их устранения. Ценность проектной технологии состоит также и в том, что она ориентирована на самостоятельную творческую деятельность учащегося, в результате выполнения которой у него формируются и закрепляются навыки самоорганизации самостоятельной работы. В статье рассматривается типология учебных проектов, используемых в Центре детского и юношеского творчества, а также методика их индивидуального и селективного выбора. Рассматриваются важнейшие классификационные признаки учебных проектов: ведущая модальность учебно-познавательной деятельности проектантов; уровни межпредметной интеграции знаний, необходимых и приобретаемых учащимися в процессе выполнения проекта; субъекты и условия организации проектной деятельности.

Ключевые слова: теоретико-методологические основы организации проектной деятельности; проектная технология; классификационные признаки учебных проектов; учащиеся; дополнительное образование; типология учебных проектов; практическая деятельность; центры детского и юношеского творчества.