

UNIVERSITY STUDENTS' CREATIVE ACTIVITY DEVELOPMENT AS A PEDAGOGICAL PROBLEM

© 2016

E.R. Statsenko, candidate of pedagogical sciences, associate professor, dean of the Faculty of Arts and Service
Murmansk Arctic State University, Murmansk (Russia)

Abstract. The author of the paper considers the problem of university students' creative activity development as an urgent social and pedagogical problem. Much attention is paid to the role of the concepts «creation» and «activity» that has equal meanings for the concept «creative activity». Creativity is regarded as a form of productive activity and autonomy of a person; creativity and innovation relationship is focused on. It is proved that human activity as a vitality sign is a prerequisite and the result of human development. It is alleged that a person gains experience activities on reproductive and imitative activity level referring to the experience of another person; takes tasks and seeks ways of performing on search and performing activity level; sets tasks and chooses new, unconventional, original ways of performing on creative activity level. The author proves that university students' creative activity is the quality of an individual's activity. The paper also contains characteristics of university student's creative activity, forms, methods and means of university students' creative activity development and some examples of the design studio work at Arts and Service Department. The efficiency of the design studio is proved and the principles of university students' creative activity development, realized in the design studio, are noted.

Keywords: student; university; creation; activity; creative activity; development of the individual levels of activity; form; method; means; design studio; the principles of creative activity development; the principle of goal-setting; the availability principle; the principle of individuation.

УДК 37.014.3

ПРОГНОЗИРОВАНИЕ РИСКОВ И ШАНСОВ ИННОВАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ ШКОЛЫ: СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ

© 2016

Т.А. Султанова, кандидат педагогических наук, доцент кафедры общей и профессиональной педагогики
Оренбургский государственный университет, Оренбург (Россия)

Аннотация. Актуальность проблемы инновационной образовательной деятельности школы обусловлена ситуацией конкурентной борьбы на рынке образовательных услуг. Источником конкурентных преимуществ современной школы становятся содержательные, технологические и методические образовательные инновации. Инновация – это всегда риск, поскольку лишь относительно небольшая часть из них реализуется в действительности и приводит к позитивным результатам. Целью данной статьи является уточнение содержательных и методических аспектов прогнозирования шансов и рисков как неотъемлемой части инновационного развития школы. Основу авторской позиции составляет вероятностный характер развития школы, проявляющийся в неопределенности и непредсказуемости последствий введения инноваций в образовательный процесс. К основным факторам неопределенности отнесены субъекты инновационной активности, сама инновационная деятельность и окружающая среда. В качестве форм актуализации будущих состояний развития школы представлены шансы и риски. Обозначен их субъективно-объективный характер. Описана иерархия прогнозируемых шансов и рисков, включающая оперативный, тактический и стратегический уровни. В качестве механизма снижения неопределенности и непредсказуемости инновационного развития школы представлено прогнозирование шансов и рисков исследуемого процесса. Обозначены методические аспекты прогнозирования шансов и рисков. Рассмотрен пример применения методики в рамках разработки образовательных мер по предупреждению аддиктивного поведения школьников.

Ключевые слова: инновации; инновационное развитие школы; вероятностный характер; шансы; риски; неопределенность будущего; факторы неопределенного будущего; состояния неопределенности; образовательный прогноз; прогнозирование; альтернативные решения; методика прогнозирования шансов и рисков.

Современная социокультурная ситуация в России определяет инновационные тенденции изменения различных сфер человеческой деятельности, к числу которых следует отнести и образовательную. Одной из причин, обуславливающих необходимость инновационной образовательной деятельности, является ситуация конкурентной борьбы на рынке образовательных услуг [1; 2]. При этом источником конкурентных преимуществ современной школы становятся содержательные, технологические и методические образовательные инновации, внедрение которых способно обеспечить радикальное обновление и расширение спектра оказываемых образовательных услуг.

В современной теории и практике образования инновации имеют устойчивую окраску позитивности и успешности [3, с. 131]. Вместе с тем, активное развитие и введение инноваций в образовательный процесс школы не всегда обеспечивает его высокую результативность и качественные изменения. По мнению К.М. Ушакова лишь относительно небольшая часть из них действительно реализуется и приводит к позитивным результатам. Инновация – это всегда риск, она может и чаще всего кончается неудачей, последствия которой более или менее фатальны. В этой связи считаем, что особую актуальность приобретает проблема выработки прогнозов инновацион-

ного развития школы на обозримую и более отдаленную перспективу, способных в значительной мере повысить качество принимаемых решений в условиях неопределенности.

К настоящему времени в педагогической науке сформировался концептуальный и эмпирический инструментарий разработки образовательных прогнозов, доступный для практического использования [4]. С научно-теоретических позиций прогноз определяется как «научно обоснованное суждение о возможных состояниях объекта в будущем, альтернативных путях и сроках их осуществления» [5, с. 36]. Традиционная типология включает следующие виды прогнозов в образовании [6, с. 21.]: поисковый, нормативный, целевой, программный и плановый.

Прогноз как форма конкретизации будущего представляет собой сложный конструкт, создаваемый на основе мысленного исследования перспектив развития объекта или явления образовательной действительности [7]. По мнению В.Э. Шляпентох, вероятностный характер результатов прогнозирования при любом его варианте обусловлен тем, что объектом прогнозирования являются процессы, не подвластные полному регулированию и управлению [8, с. 371]. Среди факторов, обуславливающих вероятностный характер образовательного прогнозирования, особое значение имеют следующие. Во-первых, следствием нелинейности и многофакторности образовательных систем является невозможность создания унифицированной модели будущего состояния объекта педагогической действительности. Во-вторых, образовательные процессы ориентированы на транзитивный, постоянно меняющийся, находящийся в непрерывном развитии объект, что значительно усложняет процесс разработки прогноза. В-третьих, в результате трансформации общества меняются представления людей о сущности воспитания и образования, что негативно влияет на точность и полноту образовательного прогноза.

Обращаясь к проблеме прогнозирования инновационного развития школы, следует заметить, что субъект образовательного процесса не наделен априорным знанием относительно всех последствий и результатов, которые могут произойти в будущем. Данное утверждение справедливо как по отношению к тем последствиям, которые произойдут в результате целенаправленной деятельности субъекта, так и к тем, которые ожидают субъекта, если он будет бездействовать. К факторам, обуславливающим неопределенность и непредсказуемость результата деятельности человека, относятся такие «сущности как субъект активности, объект активности и окружающая среда вместе с ее составляющими, включая и их взаимодействия между собой» [9, с. 21]. Неопределенность и непредсказуемость последствий носит принципиальный характер и в целом не зависит от того насколько отдалено во времени данное будущее. Данное утверждение справедливо и для образовательной сферы.

В образовательном пространстве школы следствием неопределенности и непредсказуемости обозначенных выше «сущностей» являются трудности, возникающие в процессе прогнозирования всех результатов и последствий принятых субъектами инновационных решений. Это связано с тем, что невозможно

достаточно достоверно предсказать какое именно последствие актуализируется в реальности, равно как и временной момент его наступления.

Будущее развитие образовательной системы или объекта характеризуется поливариантностью возможных состояний, каждое из которых может реализоваться. При этом потенциал прогнозирования раскрывается в том, что субъекты образовательного процесса имеют возможность выстраивать разнообразнейшие предположения относительно тех или иных будущих результатов, которые могут произойти вследствие его собственных действий и решений, а также активности со стороны других лиц. Таким образом, прогнозирование расширяет границы выбора оптимальной траектории развития школы, приводит к осмыслению возможных инновационных преобразований и придает данному процессу некоторую технологическую определенность.

В качестве условий преодоления неопределенности результата инновационного развития и наступления желаемых и запланированных состояний необходимо выделить: совершение деятельности со стороны субъекта; реализацию пошагового и адаптивного управления данной деятельностью, постоянно приспособляющегося к необратимо изменяющейся реальности [9, с. 24]. Таким образом, выполнение данных условий со стороны субъекта инновационного развития позволит ему оказывать опосредованное или непосредственное влияние на будущие последствия и результаты.

По мнению ряда ученых [9; 10; 11; 12; 13] в качестве форм актуализации будущих состояний развиваемой системы выступают шансы или риски. На сложности и неоднозначности данных категорий, включающих в себя противоположные созидательно – разрушительные начала, акцентировано внимание в ряде педагогических исследований. Так в работе И.А. Колесниковой конкретизированы шансы и риски для участников процесса обучения в рамках реализации открытого образования в глобальном мире [14]. По мнению М.А. Беляевой риск следует позиционировать как категорию амбивалентную, одновременно сочетающую в себе и опасности, и новые возможности [15]. Изучение и принятие управленческих решений в зоне риска связывается автором с процессами оптимизации риска, предполагающими сдерживание отрицательных и стимуляцию ожидаемых положительных последствий. В исследовании В.А. Останина [16] категории риск и шанс также представлены в контексте управленческой деятельности как две диалектические противоположности. Таким образом, в современных педагогических исследованиях категории «риск» и «шанс» представлены в их взаимосвязи и взаимозависимости.

Соглашаясь с позицией А.Г. Мадеры, под шансами (рисками) будем понимать «возможную актуализацию в будущем неопределенных и непредсказуемых результатов и последствий активности, осуществляемой как в форме деятельности, так и в форме пассивной активности, носящих благоприятный (неблагоприятный) характер для конкретного субъекта активности или других субъектов, не принимающих непосредственного участия в ней, но испытывающих на себе воздействие ее результатов и послед-

ствий» [9, с. 38]. Уточним, что содержательное наполнение шансов и рисков определяется личностным отношением конкретных субъектов к происходящим изменениям. Специфичность рисков и шансов проявляется в их морально-нравственной, материальной, физической, психической и т.д. выраженности и направленности. Таким образом, риски, как и шансы, носят субъективно-объективный характер.

Субъективность данных категорий обусловлена тем, что вероятность наступления шансов и рисков во многом определяется конкретным субъектом активности. Субъект активности, являясь носителем индивидуально-личностного ресурса (способности, психотип, опыт, состояние здоровья и т.д.) определяет появление собственного, присущего только ему, индивидуального спектра возможных субъективных рисков и шансов. Другой субъект – другие риски и шансы. Объективность рисков и шансов определяется их независимостью от сознания субъектов, находящихся в плоскости влияния на данный процесс. Таким образом, вероятность наступления определенного результата нововведений определяется как конкретным видом активности, так и личностью того субъекта, который данную активность реализует.

Мы разделяем научную позицию Н.Н. Сабининой [17], согласно которой в условиях инновационной деятельности педагогических работников системное представление рисков интегрирует следующие их виды: физический, личностный (рассогласование, изменение статуса, временная потеря компетенции), технологический, экономический, методологический, риск сопротивления. Автор дает им следующую характеристику.

Физические риски в первую очередь связаны с интенсификацией профессионально-педагогической деятельности, загруженностью и перенапряжением педагога. Личностные риски могут быть описаны в трех ракурсах: риск рассогласования, отражающий несоответствие требований, предъявляемых со стороны системы образования и личностных интересов, потребностей, возможностей педагогов, уровня их готовности к инновационной деятельности; риск изменения статуса, связанный с перераспределением функциональных обязанностей, полномочий, статуса отдельных работников; риск временной потери компетенции, проявляющийся в том, что стабильно работающий педагог сталкивается с проблемой потери успешных результатов, поскольку новые результаты временно не столь высокие. Технологические риски обусловлены отсутствием опыта инновационной деятельности, недостаточным уровнем технологической готовности к ней и т.д. Экономические риски определяются отсутствием дополнительной оплаты, низким уровнем материально-технического обеспечения инновационного процесса. Методологические риски обусловлены соответственно методологической и профессиональной неготовностью педагога к реализации инноваций, недостаточным уровнем сформированности его инновационной культуры. Риск сопротивления связан с низким уровнем мотивации к реализации нововведений, нежеланием перемен и т.д.

Таким образом, обозначенное многообразие рисков, их разнохарактерность и разнонаправленность в значительной мере определяет неопределенность инновационной образовательной деятельности школы.

Сопоставление процессов инновационной деятельности школы с уровнями управленческих решений позволяет представить иерархию прогнозируемых шансов и рисков, включающую стратегический, тактический и оперативный аспект. Каждому уровню соответствует определенный период актуализации и степень неопределенности шансов и рисков. Оперативные шансы и риски связаны с решением повседневных задач, период их актуализации составляет от одного до нескольких дней. Тактические имеют период актуализации от нескольких дней до года. Соответственно стратегические могут быть актуализированы в период более года.

Подобные темпоральные расхождения позволяют уточнить факторы и пространство актуализации шансов и рисков инновационного развития школы. В контексте оперативных и тактических шансов и рисков достаточно определенными являются субъект активности и окружающая среда. В стратегическом плане определенность отсутствует. В условиях развития школы инвариантом реальной образовательной системы выступает образовательная ситуация как «система внешних и внутренних условий, задающая пространственно-временные границы реализации активности субъекта инновационной образовательной деятельности» [18]. Поскольку педагогическая ситуация всегда существует в рамках педагогического процесса, а через него – и в образовательной системе, то именно их (ситуацию, процесс, систему) следует понимать как пространство актуализации оперативных, тактических и стратегических шансов и рисков.

Уточним основные теоретические положения, составляющие основу прогнозирования шансов и рисков развития школы. Во-первых, шансы и риски являются будущими состояниями развития школы, имеющими соответственно позитивную и негативную окраску. При этом следует учитывать возможность их одновременной актуализации. Во-вторых, субъект инновационной деятельности оказывает значительное влияние на актуализацию шансов и рисков, поскольку именно он конкретизирует их множество согласно решаемой инновационной задаче, определяет факторы неопределенности будущих состояний. В-третьих, выделенное субъектом множество шансов и рисков в решении конкретной инновационной задачи остается неизменным при различных сочетаниях «альтернатива (решение) – состояние неопределенности». Однако выбор определенной альтернативы способствует перераспределению количественных мер шансов и рисков, а также вероятности их актуализации.

Представим методику прогнозирования шансов и рисков активности субъектов [9, с. 248] модифицированную с учетом социально и психолого-педагогической обусловленности инновационной образовательной деятельности. Логика прогнозирования шансов и рисков раскрывается через: анализ неопределенностей и особенностей окружающей среды; выработку возможных решений проблемы; конкретизацию спектра возможных рисков и шансов; определение их иерархического уровня; отбор критериев для оценки шансов и рисков; выявление приоритетных критериев для конкретной инновационной задачи; определение интенсивности шансов и рисков по каждому критерию; уточнение возможных состояний неопределенного будущего.

Рассмотрим пример применения общей методики прогнозирования шансов и рисков в рамках разработки и реализации инновационных образовательных мер по предупреждению аддиктивного поведения школьников [19; 20].

Условия. В школе N обозначилась проблема аддиктивного (зависимого) поведения подростков, которая носит сложный кумулятивный характер и ставит под угрозу физическое, психическое и моральное здоровье учащихся. Администрация школы видит необходимость проведения профилактической работы в данном направлении и рассматривает два варианта решений:

А – создание в школе инновационного структурного подразделения «Совет профилактики», в функционал которого будет включена реализация мер по предупреждению и преодолению аддиктивного поведения подростков;

Б – усиление существующего воспитательного ресурса школы по работе с учащимися, склонными к аддиктивному поведению; разработка и реализация инновационной профилактической программы по предупреждению аддиктивного поведения школьников.

По мнению сторонников решения А создание инновационного структурного подразделения «Совет профилактики» будет способствовать снижению количества учащихся, склонных к данному виду негативной активности (событие 1), поскольку позволит систематизировать и вывести на качественно новый уровень деятельность школы по предупреждению аддиктивного поведения школьников.

Противники решения А обращают внимание на то, что создание инновационного структурного подразделения «Совет профилактики» требует координации усилий специалистов различных областей знания (медицинской, психологической, социологической, юридической и т.д.). Реализация данного требования предполагает привлечение значительных по объему ресурсов (кадровых, экономических, территориальных, интеллектуальных и т.д.). Нехватка таких ресурсов (событие 2) может привести к снижению эффективности и результативности деятельности данного структурного подразделения. Таким образом, создание инновационного структурного подразделения «Совет профилактики» может и не привести к снижению количества учащихся, поведение которых является аддиктивным (событие 3).

По мнению сторонников решения Б отказ от создания инновационного структурного подразделения «Совет профилактики» и актуализация существующего воспитательного ресурса школы путем разработки и реализации инновационной профилактической программы по предупреждению аддиктивного поведения школьников позволит достичь желаемых результатов. Это произойдет с меньшими интеллектуальными, временными и материальными затратами.

Вместе с тем все участники дискуссии констатировали ряд событий, которые могут возникнуть как при решении А, так и при решении Б (события 4, 5, 6, 7, 8). В случае неудачного исхода реализации профилактической программы (решение Б), деятельность школы фактически не изменится. В то время как неудачный исход дела при условии принятия решения А приведет к более фатальным последствиям (струк-

турные изменения, кадровые перестановки, перераспределение функциональных обязанностей и т.д.).

Таким образом, анализ возможных последствий решений А и Б позволяет определить следующий спектр шансов и рисков, которые могут актуализироваться в будущем:

- шанс 1: снижение количества учащихся, склонных к аддиктивному поведению;
- риск 1: нехватка ресурсов, обеспечивающих профилактическую работу по преодолению аддиктивного поведения личности подростков;
- риск 2: интенсификация деятельности, загруженность и перенапряжение педагогов;
- риск 3: рассогласование требований профилактической деятельности и уровня готовности учителей к данному виду деятельности;
- риск 4: перераспределение функциональных обязанностей и полномочий, обуславливающий изменения статуса педагогических работников;
- риск 5: отсутствие опыта работы с подростками, проявляющими аддиктивную активность;
- риск 6: низкий уровень мотивации реализации деятельности по профилактике аддиктивного поведения школьников;
- риск 7: неизменная или растущая численность учащихся, склонных к аддиктивному поведению.

Каждое из представленных шансовых или рискованных событий может быть оценено посредством множества критериев: временной горизонт, значимость для личности, социальная значимость, вероятность актуализации рисков и шансов. Данная система критериев позволяет определить доминантный фактор неопределенного состояния будущего для каждого из заявленных шансов и рисков. Соответственно открываются перспективы организации превентивных мер по актуализации шансов и преодолению рисков.

Прогнозируемые результаты активности субъектов согласно предлагаемым решениям А и Б будут получены через 1–2 года. В этой связи шансы и риски реализации инновационных решений, связанных с профилактикой аддиктивного поведения школьников следует отнести к стратегическому уровню. В течение такого достаточно продолжительного периода факторы неопределенности состояния будущего (субъект и объект активности, окружающая среда и ее компоненты) могут претерпеть самые разнообразные изменения. Так, например, может поменяться управленческая система, а, следовательно, и приоритеты развития школы, смена контингента учащихся и кадрового состава может привести как к усилению, так и к ослаблению интеллектуальных и функциональных ресурсов школы и т.д.

В качестве наиболее значимых сущностей неопределенности для рассматриваемого примера мы принимаем личностную и социальную составляющую образовательной среды, которые могут способствовать как благоприятному, так и неблагоприятному исходу деятельности для всех субъектов образовательного процесса. По аналогии с результатами исследования А.Г. Мадеры [9] на рисунке 1 представим структурную схему шансов и рисков при принятии решений в контексте прогнозирования деятельности школы по профилактике аддиктивного поведения учащихся.

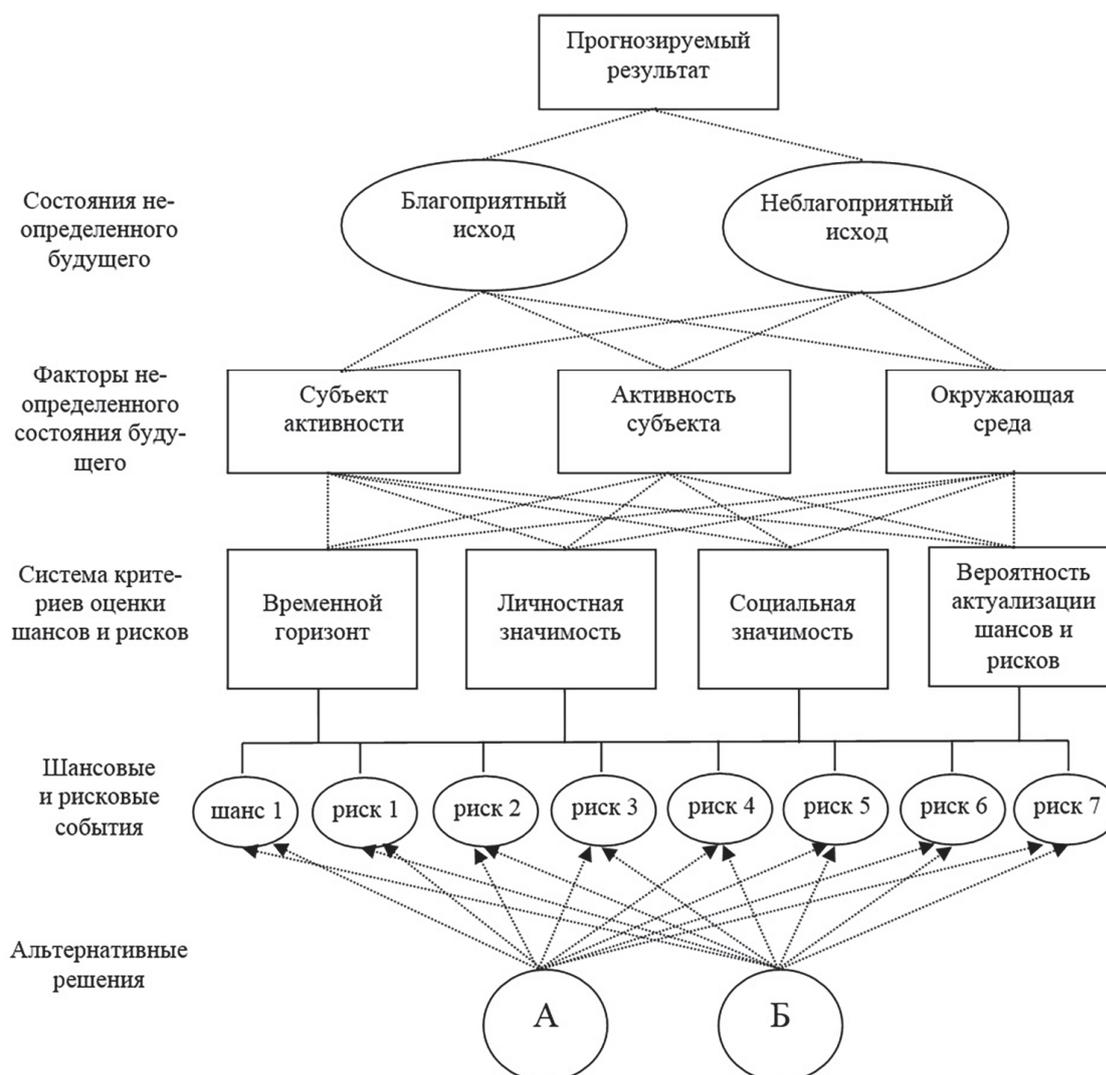


Рисунок 1 – Структурная схема шансов и рисков принятия решений в контексте прогнозирования деятельности школы по профилактике аддиктивного поведения учащихся

Таким образом, одним из эффективных механизмов снижения неопределенности и непредсказуемости инновационного развития школы является прогнозирование шансов и рисков данного процесса. Использование представленной методики позволит субъектам инновационной образовательной деятельности определить и осознать возможные шансовые и рискованные состояния развиваемой системы, а также обнаружить пути адаптации школы к изменениям.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Цыбина О.Ю. К вопросу о формировании маркетинга образовательных услуг в России // Самарский научный вестник. 2013. № 3. С. 77–78.
2. Фишман Л.И. Специфика образовательных услуг в аспекте управления повышением их качества // Самарский научный вестник. 2013. № 2. С. 61–65.
3. Ушаков К.М. Кризис в период реформ. М.: Сентябрь, 2011. 176 с.
4. Рабочая книга по прогнозированию / отв. ред. И.В. Бестужев-Лада. М.: Мысль, 1982. 430 с.
5. Владимирова Л.П. Прогнозирование и планирование в условиях рынка. М.: Дашков и К, 2005. 339 с.
6. Педагогическое прогнозирование / под общ. ред. Л.Е. Никитиной. М.: НОУ ВПО Московский психолого-социальный институт, 2009. 288 с.

7. Корнилова К.В. Прогнозирование в структуре профессиональной деятельности руководителя и педагога дошкольного образовательного учреждения // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. 2009. № 3. 2009. С. 357–361.

8. Шляпентох В.Э. Проблемы качества социологической информации: достоверность, репрезентативность, прогностический потенциал. М.: ЦСП, 2006. 664 с.

9. Мадера А.Г. Риски и шансы: неопределенность, прогнозирование и оценка. М.: Красанд, 2014. 448 с.

10. Антонова Л.Н. Педагогическая рискология: теория и история // Проблемы современного образования. 2010. № 4. С. 24–30.

11. Лактионова Е.Б. Основные подходы к проблеме рисков в образовательной среде // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2008. № 52. С. 41–53.

12. Абрамова И.Г. Теория педагогического риска: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. СПб., 1996. 40 с.

13. Хабибуллин Э.Р. Готовность к риску как фактор эффективной педагогической деятельности в ситуациях неопределенности: автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 2008. 22 с.

14. Колесникова И.А. Открытое образование: перспективы, вызовы, риски // Высшее образование в России. 2009. № 7. С. 12–23.

15. Беляева М.А. Риск как предмет научного анализа в педагогике и образовании // Педагогическое образование в России. 2014. № 11. С. 16–23.

16. Останин В.А., Рожков Ю.В. «Шанс-менеджмент» и «риск-менеджмент» как диалектические противоположности теории управления // Вестник ХГАЭП. 2014. № 6. С. 4–7.

17. Сабинаина Н.Н. Риски в инновационной деятельности педагога и их профилактика // Мир науки, культуры, образования. 2011. № 6. С. 85–89.

18. Султанова Т.А. Образовательная ситуация как объект прогнозирования развития школы // Вестник Оренбургского государственного университета. 2015. № 1. С. 66–70.

19. Султанова Т.А. Прогностические аспекты деятельности школы по профилактике аддиктивного поведения учащихся // Молодой ученый. 2014. № 4. С. 1111–1114.

20. Султанова Т.А. Прогнозирование деятельности образовательного учреждения по профилактике аддиктивного поведения школьников // Образование и общество. 2014. № 3. С. 65–68.

RISKS AND CHANCES PREDICTION OF SCHOOL INNOVATIVE DEVELOPMENT: SUBSTANTIVE AND METHODOLOGICAL ASPECTS

© 2016

T.A. Sultanova, candidate of pedagogical sciences,
associate professor of the Chair of General and Professional Pedagogy
Orenburg State University, Orenburg (Russia)

Abstract. The problem of school innovative educational activities is considered to be urgent due to the competition on the market of educational services. Content, technology and teaching educational innovations become the source of competitive advantages of the modern school. Innovation is always a risk, because only a few of them are implemented in reality and lead to positive results. The purpose of this paper is to clarify the content and methodological aspects of opportunities and risks prediction as an integral part of school innovative development. The basis of the author's position is the probabilistic nature of school, which is manifested in the uncertainty and unpredictability of the effects of innovations introduction in the educational process. Subjects of innovative activity, innovative activity itself and the environment are thought to be the main factors of uncertainty. Chances and risks are considered to be the forms of actualization of school future development. Chances and risks are objective and subjective. The author describes a hierarchy of predictable chances and risks, including operational, tactical and strategic levels. Chances and risks prediction is considered to be a mechanism for reducing the uncertainty and unpredictability of school innovative development. The author represents methodological aspects of opportunities and risks prediction. The paper contains an example of real educational practice.

Keywords: innovation; innovative development of the school; probabilistic nature; chances; risks; uncertainty about the future; factors of uncertain future; state of uncertainty; educational prediction; alternative solutions; method of chances and risks prediction.

УДК 372.881.111.1

МЕТОД КВЕСТ КАК ИННОВАЦИОННАЯ ФОРМА ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

© 2016

И.В. Ткач, магистрант кафедры теории и практики иностранных языков и лингводидактики
О.А. Минеева, кандидат педагогических наук, доцент кафедры иноязычной профессиональной коммуникации
Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина, Нижний Новгород (Россия)

Аннотация. В статье рассматривается метод квест как инновационный метод обучения английскому языку детей дошкольного возраста. Описываются задачи и принципы раннего обучения, психологические особенности готовности детей к изучению иностранного языка и вклад занятий по изучению иностранного языка в общее развитие ребенка. В работе рассмотрены игровые методы обучения, а также факторы, определяющие успех использования игр на занятиях для детей дошкольного возраста. Дано определение понятию «квест», определена возможность использования этого метода в качестве одного из игровых методов в обучении английскому языку. В технологию использования квеста включены современные аудио-визуальные материалы, задания на аудирование, говорение, чтение, узнавание изученного лексического материала. Помимо заданий, направленных непосредственно на изучение иностранного языка, в квесте содержатся задания на развитие логического мышления, внимательности, развитие моторики при создании аппликации. Рассмотрен практический опыт применения данного метода при изучении темы «Еда» в группе дошкольников: описаны общая концепция квеста, задания, необходимый реквизит. Описанный метод обучения иностранному языку может быть адаптирован как любому возрасту учащихся, так и к любому учебному предмету.

Ключевые слова: раннее обучение английскому языку; игровые методы в обучении; инновационный метод обучения; квест; метод квест; дошкольное обучение; занятия с дошкольниками; обучение английскому языку; обучение дошкольников английскому языку; обучение через игру; общее развитие дошкольников.