

Литература

1. Галаган А.И., Прянишникова О.Д. Уровни высшего образования, степени и дипломы высших учебных заведений в зарубежных странах (обзорный доклад)/ Под ред. акад. МАН ВШ А.Я. Савельева.-М.:НИИВО,2002; Болонский процесс: информация к размышлению/ Сост.В.А.Козырев. – СПб.,2003.
2. Козырев В.А., Шубина Н.Л. Высшее образование России в зеркале Болонского процесса: Научно-методическое пособие. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2005.
3. О структуре высшего профессионального образования // Высшее образование в России.2004.№4.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

И. Г. Чуксина
доктор педагогических наук,
профессор кафедры английского языка БГАРФ
ipp_bga_rf@mail.ru

Дидактические принципы использования интернета при обучении иностранному языку

Интернет рассматривается как мощный фактор мотивации в изучении иностранных языков. Описаны преимущества его использования не только как уникального поставщика контента, но и как новой коммуникативной обучающей среды. принципы использования обучающих Интернет-ресурсов

Ключевые слова: интернет; дидактические принципы; обучение иностранному языку; коммуникативная обучающая среда

Качество подготовки высококвалифицированных иностранных специалистов, обучающихся в вузах России, во многом зависит от того, насколько успешно они владеют русским языком как средством учебно-профессионального общения. Для повышения качества преподавания иностранного языка много возможностей предоставляет Интернет. Интернет стал, в частности, одним из самых мощных факторов мотивации в изучении иностранных языков, в том числе русского языка как иностранного.

Кроме принципа устойчивой положительной мотивации, к числу дидактических принципов, затрагиваемых Интернет-технологиями относят принцип коммуникативности - использование языка для реальной коммуникации; принцип эффективности. Коммуникативное обучение языку с использованием Интернет подчеркивает важность развития способностей студентов и их желание точно и к месту применять изучаемый иностранный язык для целей эффективного общения.

Принцип интерактивности характеризуется наличием истинного сотрудничества, здесь основной упор делается на развитие умений индивидуального общения и групповой работы, а принцип самостоятельности подразумевает способность справляться с ситуацией, когда языковые ресурсы студентов ещё недостаточны; способность оценивать свою собственную речь, а также способность определять и разрешать учебные проблемы. Интернет-превосходный помощник преподавателю в организации учебного процесса.

В распоряжении преподавателя находятся многочисленные образовательные материалы, находящиеся в Интернете: газеты, журналы, электронные книги, образовательные сайты, тематические форумы, электронные энциклопедии, включающие аудио-видеоматериалы, звуковые словари, мультимедийные курсы.

Для более эффективного решения целого ряда дидактических задач в практике преподавания русского языка как иностранного информационные ресурсы Интернета, можно, включать в учебный процесс с целью формирования навыков и умений в чтении аутентичной литературы самого разного жанра, так как именно чтение обладает большой общеобразовательной и социокультурной значимостью, важно для интеллектуального развития студентов, расширения их знаний и поддержки межкультурной коммуникации; совершенствования умений аудирования на основе аутентичных звуковых текстов сети Интернет; совершенствования умений монологического и диалогического высказываний на основе проблемного обсуждения материалов сети, найденных самостоятельно или подготовленных преподавателем; совершенствования умений в письменной речи.

Так, студентам на основе имеющихся ресурсов Интернета могут быть предложены серии проблемных заданий, связанных с программой курса, например, написать реферат по указанной проблеме, выбрать необходимую информацию из предложенных материалов Интернета, принять участие в обсуждении той или иной проблемы.

С помощью сети Интернет ставится задача пополнения иностранными студентами своего словарного запаса, как активного, так и пассивного; знакомства со страноведческими и социокультурными знаниями, включающими в себя речевой этикет, речевое поведение русских людей в различных ситуациях общения, особенности русской культуры; формирование устойчивой мотивации использования русского языка студентами-иностранцами на занятиях в результате систематического внедрения «живых» материалов, обсуждения не только вопросов к текстам учебника, но и актуальных проблем, интересующих всех и каждого.

Интернет предоставляет широкий спектр дополнительных упражнений для работы над лексической, грамматической и произносительной сторонами речи, с его помощью можно сформировать у студентов навыки самостоятельной работы, побуждая их к участию в

проектной деятельности в глобальной сети. Как информационная система, Интернет предлагает многообразие информации и ресурсов: телеконференции, видеоконференции электронную почту, возможность публикации собственной информации, создание собственной домашней странички и размещение ее на Web-сервере; доступ к: справочным каталогам; поисковым системам; разговор в сети (Chat). Эти ресурсы могут быть активно использованы на занятиях.

Успех, результативность процесса обучения во многом зависит от компетенции, профессиональной подготовки преподавателя. Информативная насыщенность ставит перед ним задачу критической оценки, систематизирования и структурирования имеющегося в наличии материала. Разработка Интернет-занятий, ориентированная на применение новейших интерактивных технологий, позволяет построить схему обучения, в которой сочетаются традиционные и компьютерные формы организации учебного процесса.

Нами проанализировано несколько видов аутентичных интернетовских материалов, которые обуславливают и особую методику работы при обучении русскому языку как иностранному. Был разработан алгоритм организации тематических Интернет- уроков-экскурсий на основе российской части Интернета, ориентированных на освещение культурно-страноведческих реалий России, (например, сайт, посвященный музеям: Эрмитажу, Третьяковской галерее, где предложены два варианта проведения занятий.

Первый вариант проведения занятия включает следующие этапы: вступительная беседа преподавателя по теме и цели данного занятия; комментирование ключевых слов и выражений, встречающихся в текстах; самостоятельная работа в компьютерной аудитории; подготовка выступления и тезисов по определенной теме; обмен информацией и коллективное обсуждение; дискуссия (в том числе и в системе электронной почты).

Данный цикл обычно занимает несколько академических часов, поскольку поисковая работа не только зависит от уровня знания русского языка студентов, но и в значительной степени зависит от знаний студентов об особенностях использования Интернета, поэтому рекомендуется дать студентам несколько ключевых слов для дальнейшей поисковой работы. После работы по изучению конкретного сайта по данной тематике, также имеет смысл выделить определенное время для получения дополнительной информации.

Второй вариант занятия: Перед занятием преподаватель собирает все необходимые материалы по определенной теме и цели обучения, подбирает и редактирует тексты так, чтобы все материалы Интернета могли быть представлены в готовой форме, например, как мини-экскурсия. На занятии задачей студентов является прочтение текстов, совершение экскурсии по определенной теме и маршруту.

Данный вариант имеет свое преимущество, которое заключается в том, что значительно повышается эффективность учебной работы. Студентам не нужно тратить время на поиск информации; ясно выделена тема и цель учебной работы; подготовлены тренировочные и творческие задания. Материалы сайта служат смысловой и содержательной основой устной речи с последующим обсуждением в аудитории.

Учебный процесс можно организовать как Интернет-урок, используя сайт радиостанции “Эхо Москвы” (echo.msk.ru). Радио “Эхо Москвы” является одним из ведущих российских радиоканалов, с первым выходом в эфир 22 августа 1990г. оно стало самым популярным и любимым радио для многих российских слушателей. “Эхо Москвы” имеет один из лучших, с нашей точки зрения, сайтов в Интернете. Этот сайт содержит два вида информации: звуковые – информационные и музыкальные. Необходимо отметить, что стоит уделять больше внимания аудиоматериалам, которые подходят для развития навыков и умений аудирования, и эфирные информационные передачи имеют очень большой потенциал для практической учебной деятельности.

Кроме того, информация в письменной форме представляет собой также очень хорошие материалы для обучения чтению и развития компетенции в чтении. С помощью рационального использования материалов данного сайта, преподаватель может организовать обучение двум видам речевой деятельности - слушанию и чтению. Преподаватель на основании материалов сайта может организовать дискуссию (говорение), а также стимулировать написание письменных текстов по определенной теме.

Сайт “Эхо Москвы” предоставляет также возможность для организации диалога, поэтому студенты старшего курса могут принимать участие в программе “Интервью”, задавать вопросы, получать ответы, смотреть вопросы других слушателей, а в разделе “Форумы” принимать участие в дискуссии. Информация, которая есть на данном сайте, является в определенном смысле аудиовизуальной. Письменный и устный текст поддерживают друг друга, способствуют развитию всех видов речевой деятельности. Сайт позволяет через гиперссылки посещать другие информационные ресурсы, получать дополнительную информацию.

Таким образом, здесь представлена аудиовизуальная информация, проводится обучение не только чтению, но и аудированию. Это позволяет считать, что материалы данного сайта могут служить взаимосвязанному обучению различным видам речевой деятельности.

Особый аспект методического рассмотрения в статье – анализ видов общения в Интернете. В результате изучения этого вопроса установлено, что одной из форм использования ресурсов Интернета является использование в практике преподавания так называемых чатов. Существуют различные способы использования чата в практике преподавания, их можно разделить на два типа: работа в аудитории с участием преподавателя и самостоятельная работа.

При организации работы в аудитории преподаватель стимулирует общение, задает его параметры. С этой целью используется программный пакет ICQ, который позволяет преподавателю наблюдать со своего компьютера, как общаются студенты, связываться с ними в режиме реального времени, то есть быть равноправным участником общения.

Есть несколько способов использования коммуникативных функций Интернета для создания среды обучения русскому языку как иностранному. Одним из способов является использование функции синхронной коммуникации Интернета. Коммуникация является основной функцией языка, конечной целью и эффективным средством обучения языку. Функция синхронной коммуникации Интернета может создать среду иноязычной коммуникации для студентов, изучающих какой-либо язык.

В США конференция (Daedalus Interchange – программы как Chat) на иностранном языке в локальной сети является эффективным средством тренировки коммуникативных способностей студентов. Американские педагоги заметили, что на сетевой конференции употребляемые студентами предложения более соответствуют нормам грамматики, а организация предложений более сложная, чем во время реального занятия иностранным языком.

Одновременно, мотивация участия студентов в конференции гораздо выше по сравнению с коммуникативной деятельностью на занятии. Студенты, которые во время занятия стесняются и не способны к развернутому выступлению, во время электронной конференции часто ведут себя очень активно. Такую функцию синхронной коммуникации можно осуществить с помощью Chat или ICQ.

Другой способ - использование функции несинхронной коммуникации Интернета для создания среды обучения русскому языку как иностранному. Несинхронная коммуникация реализуется в Интернете с помощью электронной почты. В настоящее время самые популярные коммуникативные программы для Интернета — это Email, Chat и ICQ. Для получения оптимальных результатов такого вида деятельности необходимо остановиться на некоторых проблемах, которые могут возникнуть в ходе работы. Использование e-mail повышает интерес к самому процессу изучения языка.

Электронная почта - технологически является наиболее эффективной технологией, это и хорошая практика языка, здесь осуществляется переход от формы к содержанию - в сторону истинного общения. Присутствие реальных людей обеспечивает повышение качества письма - речь студентов становится более выразительной, в текстах повествовательного и описательного характера появляется аргументация.

Изменяется процесс письма - больше внимания уделяется редактированию работ и исправлению ошибок, причем даже для составления монологов студенты нередко обращаются за мнением или советом к своим

партнерам - такая работа представляет собой воплощение принципа интерактивности.

Электронная почта имеет еще один важный аргумент в свою пользу: с ее помощью можно передать любой файл вашему партнеру, несмотря на то, что это - звук, видео или текст.

Для повышения эффективности общения использование e-mail должно быть целенаправленным. Набор заданий может быть следующим: дать объявление о поиске друзей на разных сайтах по переписке; сообщить информацию о себе; отправлять несколько сообщений в неделю; чтобы вашим письмом заинтересовались. придумайте вопросы в письме, на которые бы вам захотели ответить; предоставьте отчет о проделанной работе: что вы сделали, что из этого получилось, что нового вы узнали, как вы оцениваете задание. Включите в отчет свои письма и ответы на них.

Диалогическое общение имеет свои особенности. С помощью Chat общение происходит в режиме Онлайн (online), что приближает его к обычным формам человеческого общения. Соответственно правила общения там похожи на привычные, на те, которые функционируют в молодежной среде.

В 1996 году израильская фирма Mirabilis создала программу, которая буквально перевернула все имеющиеся представления о способах связи и общении в Интернете. Название ICQ ("I Seek You") можно перевести как: "Я ищу Тебя". Число пользователей программы ICQ перевалило за 40 миллионов человек. Что внесла эта программа к существующим задолго до её создания таким способам связи и общения в Интернете, как Chat и электронная почта?

1) Внесение "реального режима" в общение с партнером, то есть не надо искать определенное место в Интернете (в чате, электронной конференции).

2) Эта программа позволяет иметь он-лайнтовую (непосредственную) связь с любым компьютером, включенным в Интернет независимо от того, в какой стране он находится.

3) ICQ постоянно сообщает, кто из партнеров работает в данный момент в сети. С ICQ можно общаться в режиме реального времени, посылать и принимать сообщения и файлы.

4) ICQ сообщает, кто, когда пытается связаться с Вами, позволяет записывать информацию, приходящие сообщения.

Специальных программ Интернета, организующих общение, в настоящее время довольно много, так, к ним относится, например, телеконференция. В компьютерной сети телеконференциями называется обмен мнениями путем публикации сообщений. Первоначально, как известно, для проведения телеконференций существовала специальная сеть USENET, которая потом вошла в состав Интернета.

Общение - это взаимодействие субъектов, при котором происходит обмен информацией, опытом, знаниями, навыками, умениями, а также

результатами деятельности (включает взаимодействие, взаимовлияние, взаимопонимание) - необходимое условие формирования и развития личности, а также овладения языком как средством общения.. Изучение этого вопроса показало, что если используются Чат, ICQ и Email в учебном процессе, то происходит тем самым живое общение. В самом деле, общение на занятиях по русскому языку как иностранному с помощью Чат, ICQ и Email практически не отличается от реального общения на занятиях по русскому языку как иностранному, только оно происходит в письменной форме.

Именно живое общение является источником интереса молодых людей к программам Чат, ICQ и Email. Рассмотрим, например, разговор в Чат-сервере:

12 часов 26 минут- Ночной Странник: Слетаем на Луну?

Cherry: я с удовольствием!

12 часов 34 минуты -Ночной Странник: Я нашел для тебя лунных цветов. Расскажи, как они пахнут!

Cherry: Они прекрасны! Я забываю обо всем на свете!

12 часов 56 минут - Ночной Странник: Разреши налить тебе Лунного вина. За наше с тобой счастье!

Cherry: За любовь!

Таким образом, можно сделать вывод, что общение в Интернете - это не просто виртуальное общение. Общение по Интернету - это всегда общение в реальном времени. Коммуникация в Чатах или ICQ имеет следующие особенности: общение в Чатах представляет собой письменную форму устной речи; в общении употребляются лексические и графические сокращения; в коммуникации невербальные средства часто выражаются с помощью специальных графических средств.

Опыт проведения занятий на основе сетевого общения студентов показал, что достаточно трудно вмешиваться в живой процесс общения, в нем, как правило, преобладает разговорная речь.

Одним из средств коммуникации в Интернете являются веб-страницы. На персональных веб-страницах могут быть представлены фотографии, графика, тексты, звуковые файлы. Существуют различные классификации веб-страниц:

1. Привет, это я. Целью такой страницы является самопрезентация. Как я выгляжу, что меня интересует..

2. Это я как член организации. Типичным примером являются домашние страницы факультетов, спортивных команд.

3. Привет, это мы. Типичный пример – страницы любителей спорта, команды. Главное – описание групповых интересов.

4. Самореклама. Цель такой информации – показать достоинства какого-либо человека. Разновидностью такой страницы является реклама услуг, возможностей того или иного человека.

При организации межпредметных, телекоммуникационных проектов, дискуссий в Интернете очень важна культура общения, которая предполагает умение кратко формулировать основную мысль, аргументировать собственную позицию, умение слушать и слышать собеседника, умение вести дискуссию, учитывающую мнения сторон. Всем этим умениям студентов следует обучать специально, так как при общении в сети эти умения особенно актуальны.

Таким образом, дидактические возможности Интернета для повышения качества преподавания иностранного языка и создания стимулов к обучению очень велики. Он является превосходным помощником в обучении различным видам речевой деятельности, способствует формированию умений и навыков разговорной речи, с помощью Интернет можно сформировать у студентов навыки самостоятельной работы, побуждая их к участию в проектной деятельности, обучая реальному общению.

Литература

1. Азимов Э.Г. Русский язык в Интернете (лингвистический и методический аспекты) // Сб. статей: Лингводидактический поиск на рубеже веков. М., 2000. – С. 7–17.
2. Вегвари В. Новые технологии в обучении русскому языку как иностранному // Русский язык за рубежом. 2001.- № 2. - С.54 – 58.
3. Захарова И.Г. Информационные технологии для качественного и доступного образования // Педагогика. - 2005. - № 1. – С. 27 – 34.
4. Лавров Д.О. Классификация проблем. Термины и определения // Вопросы Интернет-образования. - 2003. - № 15.
5. Полат Е.С. Интернет на уроках иностранного языка // Иностранные языки в школе. – 2001. - № 3. - С. 5 – 12.
6. Полат Е.С. Интернет в гуманитарном образовании. – М.: Владос, 2001. -270 с.
7. Роберт И.В. и др. Информационные и коммуникационные технологии в образовании/ И.В. Роберт, С.В. Панюкова, А.А.Кузнецова, А.Ю. Кравцова– М .: Дрофа, 2008.
8. Савелова С.Б. Интернет - проекты и современное образование // Вопросы Интернет - образования. 2001. - №1.
9. Чебан О.О. Интернет - технологии в школе // Вопросы Интернет - образования. 2005. -№ 30.
10. Трайнев В.А. и др. Новые информационные коммуникационные технологии в образовании/ В.А Трайнев, В.Ю.Теплышев, И.В.Трайнев. - М.: Дашков и Ко, 2009.
11. Чуксина И.Г. Компьютерные технологии в обучении русскому языку как иностранному // Педагогика. -2003. № 2. – С. 103-106.

Л.Н. Вавилова
доктор педагогических наук,
профессор кафедры безопасности
мореплавания БГАРФ
ipp_bga_rf@mail.ru,

Ю.В. Павлова
аспирантка
Международного университета

Формирование профессиональной идентичности и развитие творческой активности студентов в логике учебного проекта

Изложены аспекты обеспечения подготовки будущих специалистов методом проектов, позволяющим выполнить комплекс работ по достижению реального практического результата – формированию профессиональной идентичности

Ключевые слова: проектная деятельность, интенсификации обучения, индивидуализации обучения, профессиональная идентичность

Обеспечение жесткой увязки обучения с экономическими и социальными критериями требуют поиска новых форм и методов обучения. Основными задачами обучения становятся: увязка обучения с решением производственных и кадровых задач; индивидуализация и гибкость обучения; тщательная методическая проработка программ; применение активных методов и сокращение на этой основе сроков обучения. Таким образом, система обучения превращается в мощный стимул формирования профессиональной идентичности и требует разработки методик для определения эффективности обучения.

Профессиональная идентичность выделяется как основной критерий профессионального развития будущего специалиста и ведущая характеристика субъекта труда [1]. Подобная точка зрения является развитием сложившейся в отечественной профессиональной педагогике логики осмысления критериев профессиональной подготовки будущих специалистов до характеристик профессионала.

Идентичность и развитие в ходе профессионализации тесно и сложно переплетены: идентичность, с одной стороны, формируется в процессе профессионального развития, с другой, выступает одним из важных показателей становления личности будущего профессионала. В практическом плане это значит, для того, чтобы выжить в новых динамичных социально-экономических условиях, выдержать конкуренцию, обеспечить благополучие и стабильность на будущее, профессионал должен быть способен к постоянному развитию, а также анализу своего места в социальной и профессиональной среде. Поэтому проектная деятельность студентов должна формироваться при изучении средств и способов конкретной профессиональной деятельности, что связано с социально-

технологическим этапом развития производства и общества, устанавливающего приоритет способа выполнения профессиональной деятельности с учетом социальных, экономических, этических и других факторов и последствий [3].

Проект является замыслом решения проблемы, значимой для создателя, а проектирование представляет деятельность по созданию проекта. Создание проекта – это комплекс работ с целью получения нового или модернизируемого продукта, достаточного для реализации его в заданных условиях. Метод проектов, не являясь принципиально новым в мировой педагогике. По мнению Е.С. Полат, основой метода проектов является развитие познавательных навыков, умений студентов самостоятельно конструировать знания, основанные на профессионально значимых способностях свободно ориентироваться в информационном пространстве [6].

В подготовке современных специалистов метод проектов позволяет выполнить комплекс работ по достижению реального практического результата или дидактической цели обучения, привлекая для этого знания из разных областей. Метод проектов ориентирован на самостоятельную деятельность студентов. Каждый вид проекта, входящий в систему, решает очередную задачу, однако только решение всего комплекса задач, осуществляемое с помощью всей совокупности проектов, обеспечивает реализацию общей цели, формированию и развитию профессиональной идентичности. При организации проектной деятельности создаются наиболее благоприятные условия для повышения уровня профессиональной идентичности. Образовательный процесс, основанный на технологии проектов, является эволюционным, учитывающим потребности сегодняшнего дня, меняющим приоритеты с усвоения готовых знаний на самостоятельную активную творческую деятельность каждого студента.

Профессиональное становление, как превращение индивида в профессионала, сопровождается изменением представлений человека о себе, своем месте в профессиональном и социальном мире, т.е. обретением профессиональной идентичности, в более широком смысле, профессиональным самоопределением личности [1].

Применительно к проблеме профессиональной идентичности уместно уделить внимание профессиональному поведению, в которой рассматриваются ситуации, когда человек перестраивает свое вербальное и невербальное поведение под влиянием профессионального окружения. Профессиональная идентичность появляется и трансформируется в ходе профессионального развития. Карьерный рост сопровождается изменением различных по широте видов идентичности. Происходит переход от частичных, отдаленных друг от друга идентификационных характеристик (знание отдельных качеств как профессионала и члена сообщества) к более общей концептуальной идентичности (знание своего статусного и ролевого положения, обусловленного принадлежностью к профессии).

Концептуальная идентичность и является той характеристикой, которая определяет движение по карьерной лестнице и степень вхождения в профессию [4].

Надо отметить, что традиция комплексного анализа проблем, возникающих в ходе выбора и освоения профессиональной деятельности, была заложена в работах в области профессиональной педагогике. В современном подходе к исследованию профессиональной идентичности, развиваемом Л.Н.Вавиловой, данный феномен рассматривается как результат профессионального самоопределения, что проявляется в осознании себя представителем определенной профессии и профессионального сообщества, отождествлении-дифференциации себя с Делом и Другими [1].

Нами было проведено «пилотажное» исследование, направленное на изучение уровня профессиональной идентичности как одного из факторов адаптации студентов в выбранной ими профессии, в период обучения.

Подготовка современных специалистов с использованием метода проектов позволяет выделить результирующие элементы проекта:

- организацию дискуссии по решению выдвинутых в начале проектной деятельности проблем;
- оценку результатов проекта по критериям оценивания;
- способствует индивидуальной работе студентов;
- результативность каждого проекта выступает фундаментом для новых исследований по темам учебного курса;
- формирует профессиональную идентичность.

Исследование показало, что профессиональная идентичность носит интегральный характер и является универсальным основанием адаптации будущих специалистов в профессиональной сфере. Это позволяет сделать вывод о многокомпонентности структуры идентичности. Высокий уровень профессиональной идентичности определяется способностью к применению умений и навыков в условиях нового профессионального пространства, коммуникативными способностями, сформированностью эмоционально-волевой сферы, активностью, целеустремленностью, решительностью, стрессоустойчивостью, а также следованием этическим нормам профессионального сообщества.

Анализ этапов овладения профессией и соответствующих уровней идентичности, показывает, что степень идентификации студентом себя с будущей профессией определяет возможность реализации преобразующей функции идентичности. Профессиональная идентичность выступает регулятором, выполняющим стабилизирующую и преобразующую функции, сочетание которых обеспечивает профессиональное самоопределение и развитие будущего профессионала.

Стабилизирующая функция профессиональной идентичности заключается в обеспечении необходимой степени профессионального центризма и устойчивой профессионально-ментальной позиции, параметрами которой являются: константность (способность к

сопротивлению изменениям), адаптивность (способность к разрушению неадекватных профессиональных стереотипов), дистантность (представление о месте профессии в семантическом, информационном и межкультурном профессиональном пространстве).

Преобразующая функция связана с направленностью на развитие, смену профессиональной позиции и зависит от

1) диапазона изменения профессионально важных качеств и степени идентификации себя с профессией – возможности адаптации выше у людей с широкой идентификацией;

2) дистанцирования образа своей профессии от других – профессиональная самоизоляция затрудняет адаптацию в изменившихся условиях и «наведение мостов» при переходе в иное профессиональное пространство;

3) системности структуры идентичности.

Все эти факторы составляют преобразующий потенциал профессионала. В данном подходе профессиональная идентичность рассматривается нами как компонент личности, обеспечивающий успешную профессиональную адаптацию, и как доминантный фактор профессиональной карьеры, базирующийся на компетентности, профпригодности, интересе к работе и балансе с профессиональной средой.

Логика развития научных представлений о феномене и структуре социальной идентичности и отдельных ее видов позволяет рассматривать профессиональную идентичность в качестве важнейшего элемента в структуре социального Я [4].

Учитывая вышесказанное, профессиональная идентичность предстает как интегративное понятие, в котором выражается взаимосвязь когнитивных, мотивационных и ценностных личностных характеристик, обеспечивающих ориентацию и взаимодействие в мире профессий, позволяющих более полно реализовывать личностный потенциал в профессиональной деятельности и профессиональном сообществе, а также прогнозировать возможные последствия профессионального выбора и направления развития. Представление студента о своем месте в профессиональной общности, сопровождающееся определенными ценностными и мотивационными ориентирами, а также субъективным отношением к собственной профессиональной принадлежности составляет основу формирования профессиональной идентичности будущих специалистов.

Таким образом, профессиональная идентичность обеспечивает ориентацию в мире профессий, в профессиональном сообществе и широком социальном окружении, позволяющем более полно реализовывать личностный потенциал в профессиональной деятельности, а также прогнозировать возможные последствия профессионального выбора и намечать перспективы собственного развития.

Литература

1. Вавилова Л.Н. Формирование профессиональной идентичности специалистов по охране труда: Монография. – Калининград: БГА РФ, 2005. – 193с.
2. Звонников В.И., Челышкова М.Б. Контроль качества обучения при аттестации: компетентностный подход. – М.: Логос, Университетская книга. 2009.-272с.
3. Капранова В., Суханкина Н. Развитие системы высшего химического образования; дискуссии и подходы // Gamatamokslins Ugdymas –XIV: Natural Science Education. – Lucilijus, 2008.-С. 160-164.
4. Мищенко Т.В. Становление профессиональной идентичности у студентов педагогического вуза: Канд. дис. Ярославль, 2005.
5. Панина Т.С., Вавилова Л.Н. Современные способы активизации обучения. –М: Издательский центр «АКАДЕМИЯ», 2006. – 176с.
6. Пахомова Н.Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении. - М.: АРКТИ, 2008.-112с.

Е.Г. Кузнецов
кандидат педагогических наук, доцент,
доцент кафедры организации перевозок БГА РФ
ipp_bga_rf@mail.ru

О состоянии экологической готовности будущего специалиста в области организации перевозок и управления на водном транспорте

Рассматривается вопрос о состоянии дел в области экологической готовности студента – будущего инженера водного вида транспорта. Раскрывается содержание аксиологического, информационного и операционного компонентов, обеспечивающих готовность студентов к решению экологических профессиональных задач

Ключевые слова: экологическая готовность; экологический риск; организация перевозок; педагогический процесс

Знание экологических правовых норм еще не гарантирует осуществления каждым специалистом эффективной природоохранной деятельности. На характеристики экологической деятельности специалиста влияют его уровень мотивации к данному виду деятельности отношение к экологическим нормам, мера ориентации на экологические ценности, умение соотносить свою профессиональную деятельность с экологическими требованиями. Следовательно, экологические знания должны «поддерживаться» экологически значимыми свойствами основных сфер индивидуальности.

Таким образом, возникает проблема выявления системообразующего фактора процесса экологической подготовки – её цели. Под целью в педагогике понимается мысленное, заранее определяемое представление о результате педагогического процесса, о развиваемых,

формируемых качествах человека. В качестве цели экологической подготовки студента мы рассматриваем формирование его экологической готовности.

В основу описания сущности экологической готовности студента легли следующие концептуальные положения дифференциально-интегральный подход научных исследований профоориентированных педагогических систем (Г.А. Бокарева, М.Ю. Бокарев), положения педагогики индивидуальности об основных сферах индивидуальности (О.С. Гребенюк, Т.Б. Гребенюк); определение готовности к деятельности как устойчивой характеристики личности, как синтеза свойств личности, определяющих ее пригодность к деятельности (В.Л. Крутецкий, Р.А. Назымов, М.И. Дьяченко и Л.А. Кандыбович и др.); прогностическая модель специалиста (Б.С. Гершунский, О.С. Гребенюк), содержащая систему вероятностных задач профессиональной деятельности и адекватных им умений (видов деятельности), представленная информационным, аксиологическим и операционным блоками; положение акмеологии о критериальном модуле социальных и индивидуальных качеств субъекта труда (А.А. Деркач, Н.В. Кузьмина), показателями которого являются объективно необходимые знания, умения, навыки, а также профессиональные позиции, индивидуально-психологические особенности (качества) специалиста; положение Концепции устойчивого развития общества, разработанной Всемирным союзом охраны природы, о развитии без нанесения ущерба ресурсам и их истощении, совместимости развития с поддержанием базовых экологических процессов; положения концепции экологической безопасности о возможности снижения экологического риска за счет его прогнозирования и управления им.

Содержание экологической готовности студента в области перевозок представлено в виде критериального модуля экологически значимых качеств и структурировано следующим образом:

- аксиологический компонент: экологическое мышление, положительное отношение к экологическим нормам, нравственно-волевые устремления и реализации экологической деятельности, умение соотносить свою профессиональную деятельность с экологическими требованиями, добровольное и свободное соблюдение экологических норм, позитивная концепция Эко-Я;

-информационный компонент: система общих экологических и профессионально-экологических знаний, включающая следующие дидактические единицы: экология как наука; типы экосистем; экологические факторы и механизмы их влияния; экологическая ниша; виды антропогенных загрязнений и степень их опасности; природопользование; виды природных ресурсов, их практическая значимость и экологические последствия их освоения; глобальные экологические проблемы и их влияние на развитие общества, меры, принимаемые для их решения; тенденции развития экологической ситуации в мире; эколого-правовые нормы; влияние

транспортно-дорожного комплекса на окружающую среду; специфика влияния видов транспорта на окружающую среду; мероприятия по улучшению экологических показателей подвижного состава и инфраструктуры транспорта; управление экологической деятельностью; системы экологического учета; экологическое страхование, лицензирование, сертификация; система платежей за загрязнение окружающей среды; показатели эффективности экологических мероприятий; экологическая документация предприятия;

- операционный компонент: система умений решения вероятностных профессионально - экологических задач по обеспечению экологической безопасности. Система представлена следующими группами:

А) Профессионально-экологические задачи по оценке экологического риска. Цель этой группы задач — получение количественных значений последствий риска. Номенклатура умений для решения данной группы задач: прогнозировать ближние и отдаленные последствия загрязнения окружающей среды при нормальном режиме функционирования, адекватно оценивать вероятность аварийных ситуаций и прогнозировать их последствия; использовать методики количественных оценок экологического риска функционирования транспорта и дорожной сети в нормальном и аварийном режимах.

Б) Профессионально-экологические задачи по анализу рисков. Эта группа задач имеет целью сравнение количественных величин рисков при разных вариантах. Для решения этой группы задач студенту необходимо владеть следующими умениями: разрабатывать различные варианты решений по предотвращению риска или сведению к минимуму его отрицательных последствий; выявлять позитивные и негативные стороны решений; владеть процедурой сравнения количественных величин рисков.

В) Профессионально-экологические задачи по управлению риском. Цель определить очередность решения проблем риска и найти средства повышения безопасности. Номенклатура умений для решения данной группы задач: осуществлять отбор средств и мероприятий по повышению экологической безопасности; разрабатывать маршруты перевозки опасных грузов, обеспечивающих определенный уровень безопасности населения и окружающей среды; разрабатывать методики действий по предотвращению возможности загрязнения окружающей среды вследствие аварии; рационально организовать движение; осуществлять процедуры по страхованию экологических рисков; проводить организационно-правовые мероприятия в рамках соблюдения природоохранного законодательства; организовывать эксплуатационные мероприятия по улучшению экологических характеристик подвижного состава и инфраструктуры транспорта; проводить производственно-экологический контроль за состоянием оборудования и качеством технологических процессов.

Г) Профессионально-экологические задачи по ведению экологической документации предприятия. Цель данной группы задач - правильное

оформление результатов деятельности по охране окружающей среды и рациональному природопользованию. Для решения этой группы задач студенту необходимы следующие умения: составлять экологический паспорт предприятия; составлять паспорт отхода; вести государственную отчетность по экологической деятельности транспортного предприятия.

Таким образом, под экологической готовностью следует понимать интегральное качество будущего специалиста, включающее в себя аксиологические, информационные и операционные характеристики, обеспечивающее готовность субъекта труда к экологически безопасной профессиональной деятельности как на суше, так и на море.

Литература

1. Бокарева Г.А. Дифференциально-интегральный метод научных исследований профориентированных педагогических систем (опыт научной школы): /Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки (теория и методика профессионального образования): научный рецензируемый журнал /Под ред. д-ра пед.наук, проф. Г.А. Бокаревой. – Калининград: Изд-во БГА РФ, 2010.- №6(10).-с.9-22.
2. Гершунский Б.С. Педагогическая прогностика: методология, теория, практика.- Киев: Наукова думка, 1986.-200с.
3. Гребенюк О.С.; Гребенюк Т.Б. Основы педагогики индивидуальности. – Калининград: Янтарный сказ, 2000.-572с.
4. Кузнецов Е.Г. Экологическая готовность – цель экологической подготовки будущих инженеров по организации перевозок на транспорте. /Материалы IX ежегодной межвузовской научно-практической конференции. – Калининград: БВМИ им.адм. Ф.Ф. Ушакова, 2006.-с.175-176.
5. Смирнов С.Д.: Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности. – М.: Аспект Пресс, 1995.-271с.

Когнитивно-коммуникативный статус текста как основной дидактической единицы

Когнитивно-коммуникативный аспект рассмотрения текста позволяет охарактеризовать его как основную дидактическую единицу, основу для формирования иноязычной коммуникативной компетенции, существенную составляющую учебного дискурса

Ключевые слова: аутентичный текст; дидактическая единица; коммуникативная компетенция; учебный дискурс

Известно, что эффективность обучения иностранному языку во многом связана с выбором единицы обучения, т.к. характеристики последней в конечном итоге определяют методику преподавания и путь к реализации поставленной цели обучения. История развития методики обучения иностранному языку в роли единицы обучения поочередно видела все языковые единицы – от фонемы до СФЕ.

Необходимость в выдвигании качественно новой дидактической единицы в современных условиях языкового обучения продиктована более высоким уровнем требований к знанию иностранного языка, рассматриваемого сегодня в качестве реального и полноценного средства межкультурного общения, и подкреплена новыми результатами исследований в смежных науках – теории речевой деятельности, психолингвистике, когнитивной лингвистике, коммуникативной лингвистике и др.

С учетом данных этих дисциплин сегодня можно утверждать, что основная единица обучения иностранному языку, понимаемая как минимальная структурно-функциональная единица объекта усвоения, сохраняющая основные свойства и функции последнего [12, с.71], должна не только

- представлять в миниатюре презентуемый целостный объект (иностраный язык), сохраняя все его свойства и функции;
но также, с учетом личностно-ориентированной и культуросообразной парадигмы современного языкового образования, должна
- быть воспроизводимой, потенциально готовой к осуществлению межкультурного взаимодействия и являться образцом такого взаимодействия;
- обладать достаточным информационным базисом не только для приобретения нового знания, но и развертывания на его основе дальнейшей речевой деятельности.

Думается, что только текст может удовлетворять подобным требованиям. Грамотно подобранный для обучения иностранному языку

текст обладает всеми основными свойствами аутентичного текста как высшей единицы коммуникации: цельностью, связностью, смысловой законченностью, с помощью которых осуществляется связь между речевым произведением и объективной действительностью.

Именно текст признается носителем культурологического содержания, воплощая в себе культуру и опредмечивая ее. Неоспоримым свойством текста является также его информативность, причем текст способен не только «хранить» информацию и «сообщать» знания, но и содержать определенный алгоритм извлечения этой информации и выведения/присвоения знания.

Доказанной также может считаться роль текста в формировании иноязычной коммуникативной компетенции в обучении всем – не только рецептивным, но и репродуктивным – видам речевой деятельности.

Рассмотрим подробнее свойства и возможности текста, превращающие его в основную дидактическую единицу в процессе овладения иностранным языком и в формировании иноязычной коммуникативной компетенции обучаемых.

Текст, как известно, является первичной данностью для целого ряда дисциплин: семиотики, литературоведения, культурологи, стилистики. Но поскольку «текст относится к наиболее очевидным реальностям языка» [8, с.511], к его изучению обращается, прежде всего, целый ряд лингвистических наук: лингвистика текста, психолингвистика, прагматика, коммуникативная лингвистика, когнитивная лингвистика и др.

Соответственно, сегодня мы имеем целый ряд определений текста, подчеркивающих разные стороны этого явления – как произведения, имеющего определенную целенаправленность и прагматическую установку (И.Р.Гальперин), как коммуникативной единицы, реализующей авторскую интенцию (Т.М.Дридзе), как функционально завершенного речевого произведения (А.А.Леонтьев), как инструмента, с помощью которого осуществляется социальное взаимодействие личностей (З.Я.Тураева). По образному определению Масловой В.А. «текст – это лингвистический космос, изучение которого будет продолжаться до тех пор, пока существует человек, деятельность и общение, причем будут возникать все новые аспекты его исследования» [13, с.182].

Естественно, что существование ряда подходов как к определению языка, так и к его изучению делает текст достоянием не только лингвистических исследований, но и практики преподавания иностранных языков [8 , 510]. Ориентированность учебного процесса на текст дает основание рассматривать его в качестве основной формы учебного содержания на иностранном языке, продукта устной и письменной речевой деятельности человека, основной формы существования языка, хранения и передачи культуры, знания и незнания [2, с.2]. Признание текста в качестве основной коммуникативной единицы позволяет трактовать практические

цели обучения иностранному языку как приобретение обучаемыми умений понимать и создавать тексты .

Сам текст при этом оказывается условием взаимосвязанной реализации данных целей обучения, выступая как объект речевой деятельности обучаемых и/или как результат данной деятельности.

Думается, тем не менее, что сегодня было бы недостаточно ограничиваться изучением текстов, прежде всего письменных, как статических объектов, существующих независимо от обстоятельств их возникновения: итог длительной традиции подобного изучения текстов подводит лингвистика текста. Обращение к тексту с целью постичь язык в коммуникации расширяет горизонт собственно лингвистических исследований до границ речемыслительной деятельности и делает когнитивно-коммуникативный подход наиболее целесообразным при рассмотрении свойств и возможностей текста в учебном процессе.

Представляется, что именно этот подход позволяет учитывать принципы лингвистического, социального, культурологического аспектов языка в их текстовом воплощении и говорить о возможности реконструкции когнитивных процессов и актов коммуникации, стоящих за конкретными текстами. Сам текст при этом представляется не столько дискретным, статичным и завершенным произведением – конечным результатом процесса речевой деятельности, сколько интегративным, динамичным и открытым – самим этим когнитивным процессом, связанным с реальным речепроизводством, созданием речевого произведения [9 , с.16].

Когнитивно-коммуникативный подход к определению текста как дидактической единицы позволяет воспользоваться познавательными ресурсами когнитивной и коммуникативной лингвистик в учебном процессе. Сам факт невозможности существования таких текстов, которые не фиксировали бы какой-нибудь фрагмент человеческого опыта и его осмысления, делает текст объектом когнитивного анализа. Описание же текста с коммуникативной точки зрения предполагает, прежде всего, внимание к его использованию в процессе общения.

Общим для указанных подходов применительно к использованию текста в учебной практике является то, что они не останавливаются на изучении текста как завершенного речевого произведения и не довольствуются тем, что можно извлечь из текста как такового. Воплощением интегрального подхода к определению текста, подчеркивающего тесную связь когниции и коммуникации в реальной жизни, является когнитивно-дискурсивная парадигма исследования.

Понятие дискурса как некоего интегрального процесса, центрального для коммуникативной деятельности, может, на наш взгляд, оказаться полезным и для практики преподавания иностранного языка. Какие бы емкие определения не давались дискурсу - «текст в контексте» (Ю.М.Лотман), «текст плюс ситуация» (С.С.Дрига), «речь, погруженная в жизнь» (Н.Д.Арутюнова) - очевидно одно: нет таких текстов, которые не явились бы

конечным итогом дискурсивной, т.е. социально-ориентированной и социально-обусловленной деятельности.

Одной из ведущих характеристик дискурса, таким образом, признается его связь с коммуникацией, с реальным речевым общением [10, с.17].

Понятия дискурса и текста оказываются связанными причинно-следственной связью, поскольку текст создается в дискурсе и, по определению Е.С.Кубряковой, является его детищем. Текст при этом понимается как «информационно самодостаточное речевое сообщение с ясно оформленным целеполаганием и ориентированное по своему замыслу на своего адресата» [8, с.512].

В таком случае ситуация коммуникативно-ориентированного обучения, направленная на формирование иноязычной коммуникативной компетенции обучаемых, может трактоваться как ситуация учебного общения, в которой ее участники решают свои специфические задачи по обучению восприятию и порождению речевых (дискурсивных) образований на изучаемом языке.

С этих позиций уже не просто текст, используемый в учебном процессе, а реализующий его учебный дискурс может рассматриваться в виде единицы обучения речевой деятельности. В своем комплексном представлении данная деятельность являет собой совокупность нескольких составляющих, из которых основными являются рецептивные – чтение и аудирование, и продуктивные – говорение и письмо. Помимо их речевая деятельность в ситуации учебного общения будет включать и дополнительные составляющие, связанные с умениями информационной переработки иноязычного речевого продукта (текста): составление рефератов, аннотаций, конспектов и пр.

При таком подходе дискурс в ситуации учебного общения – или учебный дискурс - трактуется достаточно широко, как все, что говорится или пишется в рамках обозначенной ситуации. Поэтому можно говорить, что в каждом виде речевой деятельности коммуникативная компетенция, в конечном счете, формируется на уровне дискурсивного образования [5]. Кроме того, известно определение дискурса, согласно которому он приравнивается к речевой деятельности (ср.: дискурс – это функционирование языка в реальном времени, т.е. речевая деятельность [10]).

В когнитивном аспекте взаимосвязь между дискурсом и коммуникативной компетенцией очевидна и при рассмотрении механизма передачи заключенных в дискурсе знаний. Доступ к дискурсивным знаниям обеспечивается за счет знаний иного рода – о том, как получить и использовать представленные в рамках дискурса знания. Эти знания принадлежат коммуникативной компетенции и реализуются благодаря умениям применять их в условиях реального общения. Таким образом, умения как один из элементов коммуникативной компетенции оказываются связующим звеном между когнитивными планами рассматриваемых явлений [11, с.16].

Для полноценного осуществления речевой деятельности необходимы навыки речевого продуцирования и речевого восприятия, которые являются составляющими иноязычной коммуникативной компетенции. По своей сути дискурс представляет собой форму общения, а потому вовлекает в свою целостность и адресата, и адресанта на равных правах. Их общение, иногда называемое асинхронным, реализуется на базе текста.

В учебном дискурсе в качестве адресата выступает обучаемый. Точность его восприятия заложенного в текст содержания зависит от многих факторов – и когнитивных, связанных, прежде всего, с совпадением понимания участниками общения представляемой автором реальности, - и сугубо лингвистических, т.е. от умения обучаемых использовать иностранный язык как механизм дешифровки. Существенным оказывается, как было указано выше, и наличие у обучаемых знаний о том, как извлечь заключенную в тексте информацию. Так, например, знание структурно-смысловой организации текста может оказаться принципиальным для его адекватного понимания, поскольку текст и его понимание признаются двумя сторонами одной и той же логико-лингвистической деятельности [7, с. 28], а текст, соответственно, всегда фиксирует структуру понимания.

С другой стороны, понятийное восприятие любого текста субъективно. Любая мысль, заложенная автором в текст, может быть освоена исключительно через перевод на язык собственного опыта воспринимающего. Субъективность этого процесса, определяемая индивидуальными знаниями о языке и мире каждого воспринимающего текст, сообщает воспринимаемому тексту свою «интерпретанту» и позволяет сделать вывод об обязательном выходе за пределы языковых форм, содержащихся в тексте, при его восприятии [8, с.517].

Очевидно, что максимальный субъективизм при своем восприятии допускает литературный текст. Это дает возможность исследователям, отмечающим активную роль читателя, говорить о его опосредованном участии в самом создании произведения, т.е. в порождении смысла литературного текста [14, с. 100]. Отмечается, что данные тексты характеризуются наличием содержательных лакун (gaps) [16, с.17], подлежащих заполнению читателем. Поиск и интерпретация данных лакун превращает чтение литературного текста в активный диалог между его автором и читателем, а работу с таким текстом не только в рецептивный, но и продуктивный процесс. Так, например, Т.Н.Дридзе в этой связи отмечает, что при восприятии текста сознание интерпретирующего всякий раз осуществляет встречное порождение текста [4].

Таким образом, интерпретация литературного текста и, шире, восприятие текста как такового является видом коммуникативной деятельности, а сам текст по этой причине выступает средством осуществления коммуникации между автором и читателем. Это, в свою очередь, делает очевидным заключение о том, что восприятие иноязычного текста – всегда пример межкультурной коммуникации. Понимание

иноязычного текста обуславливается не только индивидуальными особенностями участников акта коммуникации, но и существующими в их сознании законами, нормами и средствами национального языка и культуры.

Последнее обстоятельство указывает на существенную функцию текста в процессе обучения иностранному языку – служить источником культурологической информации и основой для формирования межкультурной составляющей коммуникативной компетенции в учебном процессе. «Присвоение факта культуры в процессе использования видов речевой деятельности как средств общения и овладение видами речевой деятельности как средствами общения на основе присвоения фактов культуры» [15, с. 50] происходит, с нашей точки зрения, прежде всего на основе иноязычного текста.

Данное «присвоение» оказывается неизбежным в силу лингвокультурной инвариантности языковой личности, но каждый раз своеобразным – в силу личностной идентичности. (Ср. понимание языковой личности как культурно специфического «когнитивно-дискурсивного инварианта», реализуемого в различных дискурсивных условиях разнообразными вариантами [3, с.17].)

Все вышесказанное, с нашей точки зрения, проливает свет на требования, предъявляемые к тексту как основной дидактической единице при обучении иностранному языку. Для нас очевидным представляется тот факт, что для того, чтобы

- являть собой опредмеченную форму акта коммуникации, за которым стоит не только автор, но и его адресат,
 - воплощать в себе целостную систему учебной деятельности, содержать компоненты, обеспечивающие адекватное восприятие заключенной в нем информации,
 - быть носителем культурологического содержания и базой для восстановления т.наз. «культурного пространства» изучаемого языка
- текст, используемый в учебном процессе, должен быть аутентичным.

По самой своей природе такой текст неизбежно оказывается цельным, информативным, связным, законченным со смысловой точки зрения – т.е. обладающим теми основными свойствами текста как высшей единицы коммуникации, которые и помогают ему осуществлять связь между речевым произведением (текстом) и объективной действительностью.

Принимая как данность способность аутентичного текста приблизить обучающихся к целевой языковой культуре, создавая «иллюзию приобщения» к ней [6], отметим, что такой текст при обучении иностранному языку выполняет специфические функции: он демонстрирует употребление языковых единиц разных уровней и служит эталоном реальных речевых произведений. Во втором случае он выступает основой формирования не только рецептивных, но и репродуктивных иноязычных навыков. Чтобы активизировать развитие последних, текст, используемый в учебном процессе, должен содержать такую информацию, которая своей

актуальностью стимулировала бы дальнейшую коммуникативную деятельность обучаемых. Это делает вопрос о тщательном отборе текстов особенно актуальным.

Работая с текстом и принимая позицию либо читающего/слушающего, либо говорящего/пишущего, обучаемый движется от адекватного понимания исходного, авторского текста, к своему, отраженному образу текста. Результатом такой работы оказывается создание вторичного текста, «встречного текста-дискурса», механизмом создания – смысловая редукция, «рекапитуляция», характеризующая порождение любых вторичных текстов [1, с.7]. Обучаемый при этом осуществляет постепенный переход от речевой репродукции на базе учебного текста к собственно продуцированию иноязычной речи.

Принципиальным при этом является то, что именно дискурс оказывается тем коммуникативным явлением, который, кроме авторского текста, включает и экстралингвистические факторы (знание о мире, мнения, установки, цели адресата), столь необходимые для работы с текстом в условиях обучения иностранному языку: при осуществлении компрессии текста, нахождении главного и второстепенного, деления текста на смысловые куски, при осмыслении главной идеи текста, ее кратком изложении в перефразированном виде.

Способность дискурса вмещать эти экстралингвистические факторы предполагает возможность корректировки понимания текста и направления работы с ним со стороны еще одного участника учебного процесса – преподавателя. Присутствие этого участника позволяет говорить о включении в учебный дискурс, помимо самого учебного текста, инструкций и заданий, разработанных на базе этого текста – т.е. приемов, которые, учитывая когнитивные основания распределения информации в тексте, активизируют процесс понимания, побуждают оперировать с текстом: добывать новую информацию, сопоставлять, сравнивать. Опыт показывает, что использование таких заданий способствует не только адекватному пониманию предъявляемого учебного текста, но и стимулирует обучаемых выражать свои собственные мысли и чувства, задавшись вопросом, возможно о чужом и непонятном. Так работа над текстом превращается в один из эффективных путей формирования иноязычной коммуникативной компетенции обучаемых.

Поскольку, при этом, только владея всеми приемами извлечения текстовой информации и всем необходимым набором экстралингвистической информации, участник коммуникации способен правильно организовать свое речевое поведение, только при использовании дискурса в обучении можно подготовить слушателей к естественному общению на иностранном языке.

Таким образом, для достижения коммуникативной цели обучения иностранному языку важно не только использовать возможности текста как основной дидактической единицы, но и включить в содержание обучения понятие «дискурса», а дискурсивную компетенцию (как способность

порождать и воспринимать различные дискурсы) считать компонентом формируемой на базе текста коммуникативной компетенции.

Литература

1. Агранович Н.Б. Вторичные тексты в коммуникативно-когнитивном аспекте: автореф. дис. ... канд. филол. наук. М., 2006. 23 с.
2. Войтик Н.В. Актуализация педагогического потенциала учебного текста (на примере обучения иностранному языку в вузе): автореф. дис. ... канд. пед. наук. Тюмень, 2004. 17 с.
3. Гришаева Л.И. Индивидуальное использование языка и когнитивно-дискурсивный инвариант «языковая личность»//Вопросы когнитивной лингвистики, 2006. № 1. С. 16-22.
4. Дридзе Т.М. Текстовая деятельность в структуре социальной коммуникации. М.: Наука, 1984. 268 с.
5. Комина Н.А. Организационный дискурс в учебной ситуации (структурный, семантический и прагматический аспекты): дис. ... д-ра. филол. наук. Тверь, 2004. 317 с.
6. Кричевская К.С. Прагматические материалы, знакомящие учащихся с культурой и средой обитания жителей страны изучаемого языка//ИЯШ, 1996. № 1. С. 19-24.
7. Крымский С.Б. Философско-гносеологический анализ специфики понимания//Понимание как логико-гносеологическая проблема. Киев: Наукова думка, 1982. С.24-43.
8. Кубрякова Е.С. Язык и знание: На пути получения знания о языке: Части речи с когнитивной точки зрения. Роль языка в познании мира/Рос. Академия наук. Ин-т языкознания. М.: Языки славянской культуры, 2004. 560 с.
9. Кубрякова Е.С., Александрова О.В. Виды пространств текста и дискурса//Категоризация мира: Пространство и время: материалы научной конференции. М.: Диалог-МГУ, 1997. С.12-21.
10. Кубрякова Е.С. О понятии дискурса и дискурсивного анализа в современной лингвистике//Дискурс. Речь. Речевая деятельность. М.: Языки славянской культуры, 2000. С.7-25.
11. Куликова О.В. Коммуникативные стратегии профессионального дискурса и формирование коммуникативной компетенции у студентов нелингвистических специальностей//Лингводидактические аспекты обучения профессиональному общению//Вестник МГЛУ, вып.494. М.: РЕМА, 2006. С.3-9.
12. Мазунова Л.К. Текст как культурно-языковое пространство и единица обучения иностранному языку// Вестник Башкирского университета. Уфа, 2001. № 4. С. 70-74 .
13. Маслова В.А. Параметры экспрессивности текста//Человеческий фактор в языке. М.: Наука, 1991. С. 179-205.
14. Павлишак Т.А. Умения лингвокультурологической интерпретации художественного произведения как компонент профессиональной подготовки преподавателя иностранного языка//Актуальные проблемы профессионально-методической подготовки преподавателей иностранного языка//Вестник МГЛУ, вып. 516. М.: РЕМА, 2007. С.96-106.
15. Пассов Е.И. Технология диалога культур в иноязычном образовании//Лингвострановедение: методы анализа, технология обучения. – III Международный семинар по лингвострановедению. Сб. статей в 2х ч. Ч.1. М.: МГИМО(У) МИД России, 2006. С. 46-62.

16. Fenner Anne-Brit. Cultural awareness and Language Awareness Based on Dialogic Interaction with Texts in Foreign Language Learning. European Centre for Modern Languages. Strasbourg: Council of Europe Publishing, 2001. 133 p.

О.Ю. Хацринова
кандидат технических наук,
доцент,
кафедры ПиМВПО
Казанского государственного
технологического университета
khatsrin@mail.ru

Л.Р. Ханнанова-Фахрутдинова
старший преподаватель
Казанского государственного
технологического университета

Формирование компетентных специалистов легкой промышленности средствами дидактических игр (методический аспект)

Рассматриваются методические подходы к разработке деловой игры и использование ее в процессе подготовки специалистов легкой промышленности

Ключевые слова: профессиональная компетенция; деловая игра; специалист легкой промышленности; методический аспект

Переход легкой промышленности России на инновационную модель развития, ориентированную на повышение ее конкурентоспособности, увеличение выпуска продукции нового поколения, определяет востребованность в подготовке специалистов нового уровня.

Важнейшими нормативными документами, определяющими работу в этом направлении, являются «Национальная доктрина образования до 2025 года» и «Стратегия развития легкой промышленности в России на период до 2025 года». От отечественного профессионального образования требуется поиск новых форм подготовки специалистов.

Деятельность специалиста легкой промышленности связана с созданием совершенных образцов современной одежды. Инженер – конструктор выступает ключевой фигурой, трансформирующей художественную идею (образный замысел) в информационную графическую модель объемно – пространственной структуры реального объекта и вырабатывающий методы, процедуры и средства для ее реализации в виде серийного образца. Это создает особый контекст профессиональной деятельности конструктора одновременно в нескольких системах: «человек –

художественный образ», «человек – знаковая система», «человек - техника», «человек - человек».

Поиск путей подготовки специалистов сейчас идет по пути перехода от традиционных к активным методам обучения, предполагающим моделирование профессиональной деятельности в процессе обучения. Эта задача может быть решена при применении игровых форм обучения, т.к. игры (дидактические, организационно – деятельностные), позволяют организовать творческое взаимодействие педагога и обучающихся, создают условия для интенсивного развития личности и формируют профессиональные компетенции. Это соответствует обоснованию член-корр. РАО А.А.Вербицкого « последовательно моделировать в формах деятельности студентов содержание профессиональной деятельности специалистов со стороны ее предметно-технологической (предметный контекст) и социальной составляющей (социальный контекст)» [1].

В последнее время игры начинают применяться в практике обучения в высшей школе, но использование их происходит не часто. Существуют среди преподавателей сторонники и противники применения деловых игр. Противники говорят о трудностях их разработки и внедрении в учебный процесс. В связи с этим необходимо разработать четкие методические руководства для разработчиков деловых игр.

Первым условием является определение видов профессиональной деятельности и соответствующих профессиональных компетенций, которые могут быть сформированы средствами деловых игр.

В Федеральном государственном образовательном стандарте по направлению «Конструирование изделий легкой промышленности» (квалификации - бакалавр) выделены следующие виды профессиональной деятельности:

- производственно – конструкторская;
- организационно – управленческая;
- научно – исследовательская;
- проектная (дизайнерская).

Выделим основные профессиональные компетенции (табл.1).

Таблица 1

Характеристика профессиональной деятельности конструктора одежды

Виды профессиональной деятельности	Задачи профессиональной деятельности	Профессиональные компетенции
1	2	3
Производственно – конструкторская	– подготовка, планирование и эффективное управление процессами конструирования одежды; – производственный контроль	ПК – 6 ПК – 7 ПК - 8

	<p>параметров качества поэтапного изготовления деталей, полуфабрикатов и готовых изделий;</p> <ul style="list-style-type: none"> – анализ, оценка, планирование затрат и эффективное использование основных и вспомогательных материалов; – осуществление дизайн – проектов на изделия легкой промышленности с учетом качественного преобразования «сырье – полуфабрикат – готовое изделие»; – оценка инновационного потенциала новых изделий; – подготовка документации по менеджменту и маркетингу одежды; – контроль за соблюдением экологической безопасности при изготовлении изделий легкой промышленности. 	
<p>Организационно - управленческая</p>	<ul style="list-style-type: none"> – организация и управление работой малых коллективов исполнителей, разработка и управление реализацией оперативных планов работы первичных производственных подразделений; – осуществление авторского надзора за разработкой и изготовлением изделий легкой промышленности; – применение нормативно – правовой базы на практике; – нахождение компромисса между различными требованиями (стоимости, качества, безопасности и сроков исполнения) при планировании и выбор оптимального решения по реализации дизайн – проектов на изделия легкой промышленности. 	<p>ПК - 9 ПК - 10 ПК - 11 ПК - 12</p>
<p>Научно - исследовательская</p>	<ul style="list-style-type: none"> – изучение научно – технической информации, отечественного и зарубежного опыта по тематике исследований; – проведение вычислительных экспериментов с использованием стандартных программных средств, позволяющих прогнозировать свойства изделий из различных материалов; – участие в проведение исследований свойств различных материалов и изделий легкой промышленности по заданной методике; 	<p>ПК – 13 ПК - 14 ПК - 15 ПК - 16</p>

	<ul style="list-style-type: none"> – анализ, синтез и оптимизация процессов обеспечения качества выпускаемой продукции и сертификации с применением информационных технологий и технических средств. 	
Проектная (дизайнерская)	<ul style="list-style-type: none"> – формулировка текущих и конечных целей проекта, нахождение оптимальных технических и дизайнерских способов их достижения и решения; – сбор и анализ информационных исходных данных для проектирования изделий легкой промышленности; – проведение технико - экономического обоснования проектов; – расчет и проектирование деталей, изделий и технологических процессов легкой промышленности в соответствии с техническим заданием; – разработка дизайн – проектов изделий легкой промышленности с учетом утилитарно – технических, художественно – эстетических, экономических параметров; – разработка проектной, рабочей технической документации и оформление законченных проектно – конструкторских работ; – контроль соответствия разрабатываемых проектов и технической документации стандартам, техническим условиям и другим нормативным документам. 	ПК - 17 ПК - 18 ПК - 19

Следующим этапом деятельности преподавателя является определение возможностей дисциплины при формировании профессиональной компетентности (табл.2).

Таблица 2

Профессиональные компетенции конструктора одежды, формируемые при изучении дисциплины «Конструкторско-технологическая подготовка производства»

Виды деятельности конструктора одежды			
Научно-исследовательская	Производственно-конструкторская	Организационно-управленческая	Проектная (дизайнерская)
ПК-6 умеет проводить анализ состояния и	ПК-10 готов конструировать изделия легкой	ПК-13 способен находить компромисс между	ПК-17 способен формировать цели дизайн-проекта,

динамики показателей качества материалов и изделий легкой промышленности с использованием необходимых методов и средств исследований	промышленности в соответствии с требованиями эргономики и прогрессивной технологии производств, обеспечивая им высокий уровень потребительских свойств и эстетических качеств	различными требованиями (стоимости, качества, безопасности и сроков выполнения) при долгосрочном и кратком планировании и принимать оптимальные решения по реализации дизайн-проектов на изделия легкой промышленности	определять критерии и показатели художественно-конструкторских предложений
ПК-8 способен участвовать в исследованиях по совершенствованию эстетических качеств конструкций одежды последующим применением результатов на практике	ПК-11 готов обосновывать принятие конкретного технического решения при конструировании изделий легкой промышленности	ПК-15 готов организовывать работу коллектива исполнителей, принимать управленческие и организационные решения с учетом различных мнений	ПК-18 способен осуществлять авторский контроль за соответствием рабочих эскизов и технической документации дизайн-проекта изделий
ПК-9 умеет подготавливать презентации, научно-технические отчеты и представления разработанных изделий на аттестацию и сертификацию		ПК-16 способен оформлять документацию на законченные конструкторские разработки, составлять отчеты о результатах выполнения работ	

Следующим методическим действием является анализ перечня профессиональных компетенций и выделение тех из них, которые традиционными формами обучения сформировать либо очень долго, либо невозможно. Именно на формирование этой группы компетенций целесообразно направить использование деловых игр.

Разработка дидактической игры является многоступенчатой процедурой и зависит от множества факторов. С целью облегчения процессов конструирования деловой игры методически целесообразно использовать модульный принцип, состоящий из последовательных блоков и входящих в них операций. Каждый блок характеризуется своими целями,

задачами и получаемыми результатами. Игра должна анализироваться преподавателем с различных позиций, чтобы деятельность студентов не стала непредсказуемой и неуправляемой. Чем больше будет игровых вариантов, тем снижается вероятность ошибок самого преподавателя. Таким образом, вся деятельность преподавателя должна строиться на прогностической основе. Это дает возможность преподавателю представить проблемную ситуацию, провести многовариантный анализ хода и результатов ролевых действий студентов, выявить вероятные типовые ошибки.

Соревновательная игра «Проектирование новой коллекции одежды» предназначена для студентов четвертого курса специальностей 260902 «Конструирование швейных изделий», 260901 «Технология швейных изделий» (продолжительность игры – 160 мин). Эта игра направлена на формирование таких групп профессиональных компетенций как проектная (дизайнерская), производственно – конструкторская и научно – исследовательская (ПК-6, ПК-8, ПК-9, ПК-10, ПК-11, ПК-17, ПК-18).

Подготовительный этап предусматривает методическое обеспечение игры преподавателем: разработка разноуровневых заданий, анкет для выявления степени готовности студентов к предстоящей игре и обобщения полученных результатов, обосновываются правила игры и требования к ее участникам, шкалы оценок. Группа студентов заранее извещается об игровой форме занятий и свою часть подготовительного этапа проводит самостоятельно (изучают литературу по данному вопросу, актуализируют имеющиеся знания).

Основной этап –реализация игры- игра состоит из пяти туров:

Первый тур – изучается задание;

Второй тур – команды готовят по пять вопросов соперникам по теме игры (ответы оцениваются экспертами);

Третий тур – выполняются эскизы коллекции моделей по карточкам – заданиям первого тура;

В четвертом туре команды оценивают свои эскизы на значение коэффициентов повторяемости деталей в каждой модели;

В пятом туре команды выступают с презентацией своих коллекций одежды;

На заключительном этапе подводятся итоги выполнений заданий, называется команда – победитель, выделяются наиболее активные участники, оцениваются коллекции одежды.

Далее преподаватель проводит поэлементный анализ содержания игры на предмет формирования профессиональных компетенций. Вносятся возможные изменения в содержании заданий, уточняются ролевые действия участников, корректируется шкала оценок. В процессе обучения дисциплины «Конструкторско-технологическая подготовка производства» было применено шесть игр.

Результаты оценки сформированности профессиональных компетенций у экспериментальных и контрольных групп (процесс обучения осуществлялся традиционным способом) представлен в таблице 3.

Были выделены традиционные три уровня сформированности профессиональных компетенций, которые оценивали специалисты Государственной аттестационной комиссии (ГАК) и Государственной экзаменационной комиссии (ГЭК).

Таблица 3

Оценка уровня сформированности профессиональных компетенций

Группа	Количество человек	Уровни сформированности ПК					
		Низкий		Средний		Высокий	
		ГАК	ГЭК	ГАК	ГЭК	ГАК	ГЭК
К Г	106	23	27	39	40	38	33
Э Г	109	10	8	40	42	50	50

Таким образом, деловые игры способствуют эффективному формированию профессиональных компетенций, а правильная методическая разработка и включение их в образовательный процесс способствуют повышению качества подготовки специалистов.

ФУНДАМЕНТАЛЬНАЯ ЕСТЕСТВЕННО-НАУЧНАЯ ПОДГОТОВКА СПЕЦИАЛИСТОВ

И.Л. Куликова
доцент кафедры
высшей математики БГАРФ
ipp_bga_rf@mail.ru

Педагогические технологии модульного обучения в высшем профессиональном образовании

В статье рассматривается опыт применения педагогических технологий сотрудничества в процессе модульного обучения математике в вузе.

Ключевые слова: педагогические: педагогические технологии, модуль, обучение, сотрудничество, математические знания

В реализации целей повышения качества математических знаний в техническом вузе проектирование педагогических технологий