

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ
РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН

ПАВЛОДАРСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ

Кафедра Педагогика и психология

ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА
к дипломному проекту (работе)
ДП. ПЗ.

Тема: Личностно-ориентированное обучение
как условие активной познавательной
деятельности студентов (на примере бухгалтерии)

Нормоконтролер:

профессор К.П.К.
(должность, ученая степень)

(инициалы, фамилия)

К.С.
(подпись, дата)

Руководитель:

профессор К.П.К.
(должность, ученая степень)

Байрактарова С.А.
(инициалы, фамилия)

по _____

(инициалы, фамилия)

по _____

(инициалы, фамилия)

Студент:

Ж.Ж. Имзденбека
(инициалы, фамилия)

Заведующий кафедрой

Ж.Ж. Имзденбека

2006 г.

ИННОВАЦИОННЫЙ ЕВРАЗИЙСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ

МАГИСТРАТУРА

Кафедра «Педагогики и психологии»

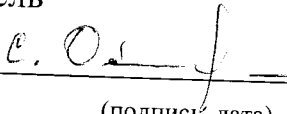
Магистерская диссертация

**ЛИЧНОСТНО ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК УСЛОВИЕ
АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
СТУДЕНТОВ**

(НА ПРИМЕРЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ)

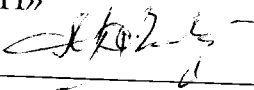
6N0103 «Педагогика и психология»

Исполнитель _____  _____ Дюзденбаева К.К.
(подпись, дата)

Научный руководитель
профессор _____  _____ Осипова С.В.
(подпись, дата)

Допущена к защите:

зав.кафедрой «ПиП»

профессор _____  _____ Мачнев Н.Ф.
(подпись, дата)

Павлодар 2006

Оглавление	2
ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. Теоретические основы личностно ориентированного обучения студентов	9
1.1. Исторические предпосылки личностно ориентированного обучения	9
1.2. Личностно ориентированное обучение как условие активизации познавательной деятельности	32
1.3. Структуры и формы активизации познавательной деятельности	40
ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ	47
ГЛАВА 2. Процесс реализации личностно ориентированного обучения	50
2.1. Диагностика активизации познавательной деятельности в условиях личностно ориентированного обучения	50
2.2. Пути реализации личностно ориентированного обучения	76
2.3. Результаты опытно-педагогической работы	89
ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ	94
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	98
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	100
ПРИЛОЖЕНИЕ	106

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. В связи со становлением новых экономических и общественных отношений в Республике Казахстан наблюдаются изменения отношений к общечеловеческим ценностям, в том числе и к знаниям. Существенным образом повысился интерес к образованию, центральным звеном которого является личностно-ориентированное обучение и развитие самостоятельности обучающихся, познавательных возможностей, познавательного интереса. Динамизм, присущий современному обществу, требует от системы высшего образования людей социально активных, коммуникабельных, заинтересованных в достижении целей людей, мыслящих творчески и свободно. Перед вузом стоит сложная задача повышения интереса к учению.

Для успешного выполнения поставленных задач, необходим качественно иной подход к обучению студентов, а также изменения мышления преподавателей.

Исследования философов, социологов, психологов, педагогов показывают, что культурно-исторический процесс во всех измерениях должен быть понят как процесс созидания (развития) людьми самих себя как субъектов. Анализ существующей проблемы рассматривался в различных аспектах. Значительное влияние на теоретическое и практическое решение исследуемого явления оказали работы М.А.Данилова, И.Я.Лернера, М.Н.Скаткина, Г.И.Щукиной, И.С. Якиманской, В.В. Серикова и др. Большое значение в понимании сущности познавательной активности, самостоятельности и средств ее формирования содержат исследования проблем развивающего обучения (Д.Н. Богоявленский, Л.С. Выготский, В.В.Давыдов, Д.Б.Эльконин и др.). На совершенствования методов обучения оказали Ю.К. Бабанский, И.Д.Зверев, И.Ф. Харламов и др. Психологические механизмы управления учебной деятельностью даны в работах П.Н.Гальперина, Т.А. Ильиной, А.Н.Леонтьева, Н.Ф.Талызиной и др.

В Законе Республики Казахстан «Об образовании», говорится, что первейшей задачей образовательной политики является достижение современного качества образования, его соответствия актуальным и перспективным потребностям личности, общества, государства, а личностно ориентированное обучение определяется как приоритетная концепция учебно-воспитательного процесса. Личностно ориентированное обучение предполагает специфическую педагогическую деятельность по созданию оптимальных условий для развития потенциальных возможностей обучающихся, духовного начала, формирования активности, самостоятельности, познавательного интереса.

В целом актуальность исследования определяется:

- возрастанием требований общества к выпускнику вуза;
- важностью роли учебно-познавательной деятельности, познавательного процесса, мотивации учения в образовательном процессе вуза;
- наличие небольшого числа исследований по данной проблеме и необходимостью их обобщения и интерпретация применительно к образовательному процессу вуза;
- формулировка новых идей и показа путей их практической реализации в обучении студентов вузов.

Отечественные и зарубежные исследователи в области педагогики и психологии подчеркивают **противоречия** между выдвигаемой современным обществом потребностью в формировании и развитии самостоятельной личности и недостаточной разработанностью педагогического пути реального достижения этой цели на всех этапах обучения. Поэтому сейчас в педагогике исследователями ведется интенсивный поиск рациональной организации образовательного процесса, стимулирующего развитие познавательной активности и интересов обучающихся.

Цель исследования – рассмотреть теоретико-методологические аспекты личностно ориентированного обучения и определить пути его реализации.

Таким образом, принимая во внимание интерес дидактов и методистов, острую потребность системы образования в повышении качества обучения, **объектом** данного исследования является деятельность студентов в группах инженерно-технологического факультета и преподавателей педагогической академии Инновационного Евразийского Университета.

Предметом исследования является процесс реализации личностно ориентированного обучения посредством познавательной деятельности и развития познавательного интереса обучающихся. В ходе исследования была выдвинута следующая **гипотеза**:

- если в основу процесса обучения положить личностно ориентированный подход к студентам и на основе этого рассматривать принципы и методы обучения и формы контроля качества знаний;
 - знание психолого-педагогических особенностей активизации познавательной деятельности студентов;
 - стимулирование возможностей саморазвития студентов путем их поэтапного включения в познавательную деятельность;
- то это позволит студентам на качественно ином уровне осваивать базовое содержание курса иностранного языка (в данном случае) и осуществлять перенос этих знаний и умений в другие научные области, так как в новых условиях функции образования, активность является самым приоритетным качеством личности.

Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие **задачи**:

Основные задачи:

- выявить специфические черты личностно ориентированного обучения как условия педагогического процесса;
- рассмотреть сущность понятия «личностно ориентированное обучение», «познавательная деятельность»;
- рассмотреть критерии результативности познавательной деятельности;

- определить пути реализации личностно ориентированного обучения

Ведущие идеи исследования:

успешность педагогического процесса в вузе зависит от реализации личностно ориентированного обучения как условия активизации познавательной деятельности студентов.

Методологическую и теоретическую основу исследования составили:

1. На философском уровне методологии – законы и категории теории познания, диалектические методы исследования.
2. На общенаучном уровне методологии- принципы и методы системного и деятельностного подходов, социологические и педагогические идеи о роли образования, педагогики, знаний о человеке в обществе.
3. На конкретно-научном уровне методологии - психологические учения о деятельности и развитии личности, а также педагогические теории организации учебно-познавательной деятельности- развивающего обучения, индивидуализации , дифференциации обучения
4. Положения педагогики и психологии о сущности обучения, воспитания, профессионального и личностного развития

В процессе нашей работы мы использовали следующие **методы научного исследования:**

- анализ существующих психологических, педагогических и методических работ по исследуемой проблеме;
- длительные целенаправленные наблюдения за процессом обучения студентов первого курса в ходе собственной работы в качестве преподавателя, а также за работой других преподавателей кафедры;
- экспериментальное обучение с целью проверки эффективности предлагаемой методики;
- статистическая обработка данных опытно-педагогической работы.

Научная новизна нашего исследования выражается в том, что в нем:

- 1) выявлены цели, задачи, принципы, основные идеи личностно ориентированного обучения
- 2) определено содержание понятия «личностно ориентированное обучение», «познавательная деятельность»;
- 3) разработаны критерии результативности познавательной деятельности;
- 4) были выявлены частные пути реализации личностно ориентированного обучения.

Теоретическая значимость данного исследования выражается в том, что:

- 1) сформированы теоретические основы личностно ориентированного обучения студентов в вузе;
- 2) установлена роль межпредметных связей в процессе активизации познавательной деятельности; изложены аргументы, подтверждающие необходимость реализации личностно ориентированного обучения;
- 3) сформулированы принципы, которые эффективно влияют на активизацию познавательной деятельности обучающихся.

Практическая ценность исследования состоит в возможности использования результатов исследования при подготовке рабочих программ и учебных пособий, а также разработанный в нем комплекс упражнений, могут быть использованы в практике обучения студентов.

Базой исследования явилась опытно-экспериментальная работа в ряде групп 1 курса инженерно-технологического факультета и педагогической академии Инновационного Евразийского университета.

Отмеченные аспекты и противоречия развития современного высшего образования имеют непосредственное отношение к совершенствованию деятельности высших учебных заведений и, как показало проведенное исследование, должны рассматриваться в качестве одного из важнейших условий реализации требований, предъявляемых к подготовке современных специалистов. Необходимо учитывать, что главной целью обучения и

воспитания в высшем учебном заведении является формирование всесторонне развитой, профессионально подготовленной, морально и психологически устойчивой личности.

Выдвижение проблемы личностно ориентированного образования, активизация познавательной деятельности, отвечает современным требованиям гуманизации образования. Решение этой проблемы имеет непосредственное отношение к устранению целого ряда существенных причин, недостатков процесса обучения:

- 1) представление обучаемым готовых знаний: абстрактные идеи не найдут применения в деятельности и поведении, пока человек не обнаружит в них личностный смысл;
- 2) содержательная организация образовательной деятельности в вузе недостаточна, направлена на формирование, развитие и активизацию познавательной деятельности обучающихся.

Структура исследования:

Во введении обосновывается актуальность исследования, определяется цель, объект, предмет, задачи и гипотеза, выявлены научная новизна, теоретическая и практическая значимость

В первой главе представлены теоретические основы концепции личностно ориентированного обучения, раскрыта сущность понятия «познавательная деятельность».

Во второй главе выявлены основные пути реализации личностно ориентированного обучения как условия активизации познавательной деятельности студентов. Апробирована методика реализации личностно ориентированного обучения при активизации познавательной деятельности студентов. Спроектирована модель реализации ЛОО в вузе

В заключении дан теоретический и практический анализ по проблеме исследования на основании гипотезы исследования. Предложены рекомендации по взаимодействию преподавателя и студента для активизации познавательной деятельности в условиях ЛОО.

Глава 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ЛИЧНОСТНО ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ

1.1. Личностно ориентированное обучение, его использование в целостном педагогическом процессе

Проблемы личности рассматривались в работах Лейбница Г., Фихте И., Гумбольдта, Кьеркегора С., Руссо Ж, в связи с понятием «индивидуальность». Гуманистические взгляды на человека как цель, а не средство, представлены в этической философии Канта И. На Востоке такой подход был заложен в работах Аль-Фараби, развивался казахскими просветителями Абаем Кунанбаевым, И. Алтынсариным, Ч. Валихановым, М.Жумабаевым и др. Специальному исследованию этой проблемы посвящены труды большой группы отечественных и зарубежных исследователей (Н.А. Алексеев, Е.В.Бондаревская, И.С. Якиманская, Г.А. Цукерман, А.Маслоу, К. Роджерс и многие др.).

Термин «лично́стно–ориенти́рованное образова́ние» в настоящее время имеет широкое употребление, оно фиксирует многие инновационные подходы и разнообразные требования к современному образованию [54], которые состоят:

в признании основной ценностью образования становление личности как индивидуальности в ее самобытности, уникальности, неповторимости;
в наличии альтернативных форм образования в виде различных типов образовательных учреждений, позволяющих осуществлять дифференцированный, разно уровневый подход в обучении;
в предоставлении каждому студенту права выбора собственного пути развития на основе выявления его личностных особенностей, жизненных ценностей, устремлений.

Возникают предпосылки перехода к лично́стно ориентированным технологиям обучения, при использовании данных технологий, кроме

учебных результатов (знаний и умений по учебной дисциплине), у студентов развивается способность самостоятельного решения проблем[9], что означает:

- способность к анализу информации и определению проблемы,
- умение находить возможности и ресурсы для решения проблемы,
- умение вырабатывать стратегию достижения целей и планировать
- конкретные действия, способность к дискуссии и переговорам, т.е умение
- выслушать собеседника, аргументировано убеждать и принимать коллегиальные решения.

Так в работе М.А.Зимней, важным является то, что автор считает личностно ориентированное обучение составной частью личностно-деятельного подхода. Говоря об «активизации внутренних ресурсов» студентов, автор не предлагает модель, включающую все составляющие педагогической деятельности.

В работах Г.Ю. Ксензовой говорится о внедрении личностно ориентированных технологий обучения, обеспечивающих образовательные потребности каждого студента в соответствии с его индивидуальными особенностями, о переходе обучения на субъектную основу с установкой на саморазвитие личности. К личностно ориентированным технологиям автор относит почти все технологии, используемые в традиционной школе, например: технологию полного усвоения знаний, технологию коллективного взаимообучения, технологию разноуровневого обучения.

Н.А.Алексеев в своих работах ставит вопрос о развитии субъектно-ориентированного и личностно ориентированного обучения. Но он не дает, к сожалению, полного представления о принципах и составляющих педагогической деятельности на основе личностно ориентированного обучения.

На наш взгляд, более полно представлена модель педагогической деятельности в работах И.С. Якиманской, где определены цели личностно ориентированного обучения, принципы, содержание, методы, формы,

приемы, средства, результаты, взаимоотношения участников образовательного процесса при личностно ориентированном обучении.

Модель педагогической деятельности включает:

ОПРЕДЕЛЕНИЕ ЛОО как обучение, где во главу угла ставится личность ребенка, его самобытность, само-ценность, субъективный опыт каждого раскрывается, затем согласовывается с содержанием, задаваемым обучением;

ЦЕЛИ ЛОО как создание условий для проявления познавательной активности учащихся; как развитие индивидуальных способностей;

ПРИНЦИПЫ ЛОО как признание индивидуальности студента; создание необходимых и достаточных условий для его развития; учет субъектного опыта; единство двух составляющих: обучения и учения; социализация; вариативность;

СОДЕРЖАНИЕ ЛОО как предметы, представления, понятия; операции, приемы, правила выполнения заданий; личностные смыслы (мотивация), установки, стереотипы; эмоциональные коды; научные сведения о предметах, фактах, явлениях в их связях и отношениях; путь, метод получения этих знаний;

МЕТОДЫ ЛОО метод рефлексии, соотношение фронтальных, информационных методов, самостоятельной и групповой работы;

ФОРМЫ ЛОО организационные формы - индивидуальная работа, парная работа, распределение по группам; формы общения - монолог, диалог, полилог.

ПРИЕМЫ ЛОО как приемы умственной деятельности, направленные на восприятие учебного материала: наблюдение, запоминание, создание образов, так и приемы, обеспечивающие организацию учения, делающего его самостоятельным, активным, целенаправленным (это приемы целеполагания, планирования, рефлексии, что создает основу для самообразования и самоорганизации);

СРЕДСТВА ЛОО как знания, то есть задаваемое в обучении содержание, так и метазнания, то есть знания по организации научной информации, приемам ее использования, правилам преобразования;

И.С. Якиманская отмечает в своих работах необходимость перехода на субъект – субъектные отношения в образовательном процессе. Педагог–организатор самостоятельной работы в группе, координатор.

Постановка личности в центр образовательной системы – тема, которая находит отражение в многочисленных исследованиях различных видов технологий преподавания, являющихся методическими модулями, психологически ориентированными на интеллектуальное развитие личности:

“активизирующая модель”, направленная на повышение уровня познавательной активности студентов за счет включения в учебный процесс проблемных ситуаций, опоры на познавательные потребности и интеллектуальные чувства. Ключевой психологический элемент в рамках этой модели – “познавательный интерес” [7];

“формирующая модель”, предполагающая, что влиять на познавательное развитие студента – значит осуществлять целенаправленное управление процессом усвоения знаний и умений. Ключевой психологический элемент – “умственное действие” [3];

“развивающая модель” - в центре внимания оказывается перестройка учебной деятельности студента, как на уровне содержания, так и на уровне формы ее организации с тем, чтобы обеспечить появление некоторых новых психических качеств: теоретического мышления, рефлексии, самостоятельности в решении разнообразных учебных задач и т.д. Для этого студент снабжается новыми средствами учебной деятельности. т.п.). Ключевой психологический элемент – “способы деятельности” [18];

“личностная модель”, основной психологической целью, которой является общее развитие студента, в том числе активизация его познавательных,

эмоционально-волевых, нравственных и эстетических возможностей. Ключевой психологический элемент – “целостный личностный рост”; [40] “свободная модель”, в которой в максимальной мере учитывается внутренняя инициатива ребенка.

При наличии определенной помощи со стороны преподавателя студент - тем не менее - сам определяет интенсивность и продолжительность своих учебных занятий, свободно планирует собственное время, самостоятельно выбирает средства обучения. Ключевой психологический элемент – “свобода индивидуального выбора” [39]. Во всех этих моделях (заметим, что большинство из них ориентированы на учащихся начальных классов) на первом плане оказывается ребенок как субъект деятельности, и основные педагогические усилия направляются на его познавательное и личностное развитие [7, 8].

Вот определение, данное Л.И.Фридманом: «Личностно ориентированное обучение – это такое обучение студентов, осуществляемое в вузе, которое направлено на воспитание каждого студента, развитой самостоятельной личностью. При этом воспитание личности есть сверхзадача, по отношению к которой обучение знаниям, умениям и навыкам, необходимое для образования, выступает как средство образования» [39].

Одной из главных задач, стоящих перед людьми, является понимание мира, в котором они живут. Возможность знать, понимать и интерпретировать события составляют наш когнитивный базис. Поэтому развитие когнитивных (познавательных) структур личности в процессе познания мира является важнейшей задачей вуза [8].

“Личностно ориентированное обучение – это постоянное обращение к субъективному опыту студента, т.е. к опыту их собственной жизнедеятельности. И, наконец, самое важное – признание самобытности и уникальности каждого студента”, - пишет И.С.Якиманская [43].

И.А.Зимняя также обращает внимание на управление учебным процессом, но в качестве субъекта видит совместную деятельность преподавателя и студента: “лично ориентированное обучение – это система, направленная на развитие личности студента и преподавателя как “единого субъекта образовательного процесса” [15].

Таким образом, в содержание лично ориентированного обучения включается психологическая деятельность студентов в процессе обучения и воспитания, а в форму – теория управления учебно-воспитательным процессом.

Лично ориентированное обучение – это тип обучения, в центре которого находятся процессы воспитания и обучения, а также развития личности. Являясь составной частью этого процесса, лично ориентированное обучение представляет собой интегративную модель процесса познания, состоящую из описания стадий развития поведения – сознание (познание) – эмоции личности, основ познавательных процессов – мышления – памяти – речи – внимания – восприятия – детей определенного возраста, на базе которых разрабатываются технологии обучения.

Таким образом, и планирование, и анализ учебных занятий, рассмотренный с позиций лично ориентированного обучения, имеют новое содержание типов речевого общения преподавателя и студентов на уроке [30].

А суть предлагаемой В.В. Сериковым концепции лично ориентированного образования может быть представлена следующими положениями:

- 1) Личность с присущими ей функциями и жизнедеятельности человека выступает как специальная цель образования, причем конкретная, проектируемая и измеряемая для каждого этапа генезиса человека.

- 2) Педагогически целесообразное влияние на личностную сферу студента возможно при наличии определенного состава и структуры содержания

образования. По сути, личность, опыт исполнения личностных функций и составляют специфическое содержание образования.

3) Овладение личностным опытом предполагает и специальные технологии обучения, в основе которых лежит создание ситуации развития личности- совокупности педагогических условий, актуализирующих «механизмы» личностной самоорганизации воспитанника. Происходит своего рода упражнение личностно нравственных, в действиях выбора и принятия решения, проявления волевых усилий для преодоления жизненных коллизий, взятия на себя ответственности(1). Возникающие при этом переживания выступают специфическим «строительным материалом» собственно личностных свойств индивида (1)С.Л. Рубинштейн(2).

Задача педагога- помочь студенту «обобщить» этот разрозненный жизненный опыт, адекватно пережить его, извлечь из него уроки, сформулировать собственные жизненные принципы и установки. Этому и служат специальные «технологии» личностно ориентированного обучения - выявление жизненных проблем обучающегося и включение содержания обучения в их контекст, т.е. использование обучения в качестве средства их решения и совместного со студентом проектирования его жизнедеятельности; организация смыслопоискового диалога, жизненных ситуаций и драм.

Исходной методологической посылкой концепции личностно ориентированного образования является то, что она изначально разрабатывается как педагогическая теория, т.е. развитие личности рассматривается здесь как деятельность по развитию личности, выполняемая субъектами — педагогами посредством «привития» воспитанникам определенного опыта, в данном случае опыта личностной самоорганизации.

Специфика педагогического подхода к проблеме состоит также в том, что нас в данном случае интересует не просто развитие личности как таковое, а развитие в направлении к педагогической цели. Объективная социальная

ситуация развития личности и внутреннее развитие ее всегда сложным образом взаимодействуют. Сложность интеграции многообразных исследований, выполненных по «личностной» проблематике, обусловлена тем, что сама проблема трактуется авторами по-разному, хотя и описывается одними и теми же терминами. А Сериков В.В. трактует категории «личностный подход» тремя главными направлениями [34].

1) Как общегуманистический феномен, когда под личностным подходом в образовании подразумевается уважение прав свобод и достоинств студента и его семьи при выборе ими образовательного маршрута, учреждения, учебного плана, в процессе педагогического общения с преподавателем;

2) как определенная цель, программа педагогической деятельности, предполагающая воспитание личности с заранее определенными («заданными») свойствами. Перечень этих свойств может определяться из разных соображений, идеологических или «государственных» интересов и т.п. Такой подход долгие годы был господствующим в отечественной педагогической теории и практике, когда речь шла о воспитании «нового человека»;

3) как специальный вид образования, в основе которого лежит создание определенной образовательной системы, которая запускала бы механизмы функционирования и развития (саморазвития) личности. Воспитанники в этом процессе сознательно выявляют основания своей жизнедеятельности и тем самым упражняют (развивают) свои нравственные силы [2].

Нет, наверное, необходимости доказывать, что в каждой из этих трактовок есть ценное зерно. Важно лишь понять инструментальное назначение, роль каждой из концепций в построении целостной картины личностно ориентированного педагогического проектирования и педагогической деятельности, представить личностный подход как иерархическую систему подходов к построению современной модели педагогической деятельности.

Деятельность педагога, реализующего концепцию личностно ориентированного образования, образует собой определенную методическую систему.

Под методической системой ВВ. Сериков понимает «совокупность элементов деятельности преподавателя по организации личностно ориентированного образования на материале преподаваемого предмета и в системе внеучебной воспитательной работы».

Методическая система личностно ориентированного образования в известной степени отличается от традиционных «методических основ» учебных предметов. Эта система в меньшей степени привязана к предметному материалу; более гибка и вариативна, связана с конкретными проблемами и ситуациями индивидуального личностного развития субъектов педагогического процесса - студентов и преподавателей.

Таким образом, если знания «извлекаются» из предметного мира, то личностные новообразования – из опыта самоорганизации формирующегося человека, рефлексии им собственных действий и переживаний. Личностно ориентированное обучение выступает при этом как своеобразное вхождение педагога в структуру этих процессов с помощью специальных приемов. Эта внешне невидимая деятельность – главнейший источник развития внутреннего мира личности. Организация и педагогически ценная поддержка этих процессов - важнейшая функция педагога. Эта педагогическая поддержка « укрепляет или достраивает структуру самосознания и тем самым активизирует и оптимизирует его работу» [44]. После того как выявлены проблемы личностного развития обучающегося, подлежащие обсуждению, совместному анализу и преодолению, возникает вопрос о формах (уместных, целесообразных, приемлемых) обращения к личностному опыту студента в первую очередь на занятиях, в ходе учебного процесса, где, как известно, доминирует не личностная, а предметно-деловая сфера. Обращение к личностным проблемам здесь почти всегда будет отступлением от логики усвоения, известным нарушением систематичности изложения

материала. Обращаясь к личностно-смысловой сфере обучаемых, преподаватель реализует целостность собственного восприятия студента, значимость его мировосприятия и душевных драм. Такое «совмещение» учебного процесса с рефлексивными внутренними исканиями формирующейся личности, напротив вызывает ответное принятие студентом и «проблем преподавателя», т.е. содержание материала и тех требований, которые объективно вытекают из сути учебной деятельности.

В самом общем виде можно выделить две формы обращения к личностному опыту обучаемого: 1) непосредственное обсуждение с учащимися их личностных проблем, а также гуманитарных проблем изучаемой дисциплины - проблем экологии, жизнеобеспечения и ответственности человека, философии души и тела, мировоззрения, «знания о знании» и методологии науки. Такое обсуждение проводится в форме известной преподавателем «воспитательной ситуации» на уроке, имеющей в данном случае личностный контекст; 2) опосредованное подведение учащихся к осознанию и осмысливанию этих проблем через различные способы создания личностно ориентированной педагогической ситуации (ЛОС). Среди таких способов - диалог, имитационное моделирование, игра, жизненные парадоксы, деятельность мышления, проектирование педагогических коллизий и др.

Диалог- это не только вопросно-ответная форма общения. Это может быть и невербальное эмоционально-эстетическое переживание, и вхождение студента в своеобразную ауру педагога-мастера, педагога поддерживающего.

Преподаватель выступает здесь как носитель авторской технологии, которая стабильно обеспечивает ему успех, а значит - успех студенту с таким преподавателем. Студент чувствует себя уверенно и надежно. Без этого ощущения не может быть доверия преподавателю, каким бы «добрым» и «чутким» он не был.

Еще одной специфической особенностью методической системы преподавателя в условиях личностно ориентированного образования

является то, что ее усвоения самим педагогом не может произойти формально. Он должен выработать свой собственный индивидуальный стиль личностного контакта со студентом, своеобразный профессиональный «имидж». Одно из назначений развивающейся теории личностно ориентированного образования - сформировать систему критериев, которые помогли бы преподавателям и руководителям школ обеспечивать соответствие любых образовательных инноваций целям развития личности. Выполненные исследования позволяют представить систему профессиональных действий педагога, обеспечивающих создание личностно - развивающей ситуации в учебном процессе. К этой системе мы отнесем:

- 1) проектирование для конкретного студента ситуации учебной деятельности или внеучебного общения. Изучение специфики переживания студентами их личностных коллизий – мотивов, вербализация собственных «кризисов», переживание ролевых конфликтов.
- 2) Применение техники контекстных учебных задач, диалога, имитационных игровых ситуаций.
- 3) Нахождение оптимальных для различных групп студентов способов самореализации, использование командно-ролевой формы общения как наиболее оптимальной для подростков и юношей формы их личностной самореализации.
- 4) Целенаправленное формирование у воспитанников представления о ценности (смысле) учебной деятельности .
- 5) Презентация преподавателем самого себя в глазах студентов, своей способности эффективно поддерживать их личностное развитие.

Становление педагогической деятельности, отвечающей указанным выше критериальным характеристикам, предполагает и создание в вузе системы управления, которая была бы ориентирована на личностно-развивающую модель образования. Чтобы реализовать такую систему, руководителям кафедр необходимо: освоить и научиться применять на практике критерий и инструментарий оценки качества образовательной

деятельности преподавателей «по результату и по процессу». Сформировать в вузе коллективного педагогического субъекта- носителя личностно - развивающей педагогической деятельности; последовательно проводить политику личностно ориентированных педагогических инноваций в целях, содержания и технологиях обучения. Создавать и реализовывать целевые программы, квалификационного развития преподавателей. Оценивать результаты выполнения этих программ; развивать в вузе эффективные методические структуры - проблемные лаборатории, кафедры и т.п.; вырастить в коллективе творческую команду, в которой преподаватель был бы востребован как личность; сделать управление вузом открытым, гласным, ясно и четко изложить преподавателям критерии, по которым оценивается качество их труда. Необходимо обеспечить управленческую поддержку авторских педагогических систем преподавателей; добиться соразмерности и согласованности развития всех подсистем школы, адекватно оценивать ее достижения на фоне ближайшего профессионального окружения и в общегосударственном масштабе; непрерывно осуществлять собственное профессиональное саморазвитие в направлении овладения теорией и практикой образования, ориентированного на развитие личности.

Теория личностно ориентированного образования задает критериальную основу становления образцов высокоэффективной педагогической деятельности

Суть этого обучения – способ взаимодействия деятельностей преподавания и учения, а также управляющего воздействия преподавателя на учение. Панчешникова Л.М отмечает, что «учебно-познавательная деятельность оказывается эффективной, когда органически сочетается с другими - общением, игрой, экономической и технической практикой». В качестве тенденции можно выделить усиление тематического, «модульного» подхода к уроку, когда вокруг его стержневой идеи концентрируется внутрипредметный и межпредметный материал, связанный с «человеческим измерением» изучаемой проблемы. Дидактической основой такого подхода к

уроку является «укрупнение темы», а психологической - «погружение», т.е. всесторонняя глубокая ориентировка в теме. Сфера общения - это главная характеристика личностно ориентированного обучения. Схематически это можно представить следующим образом:

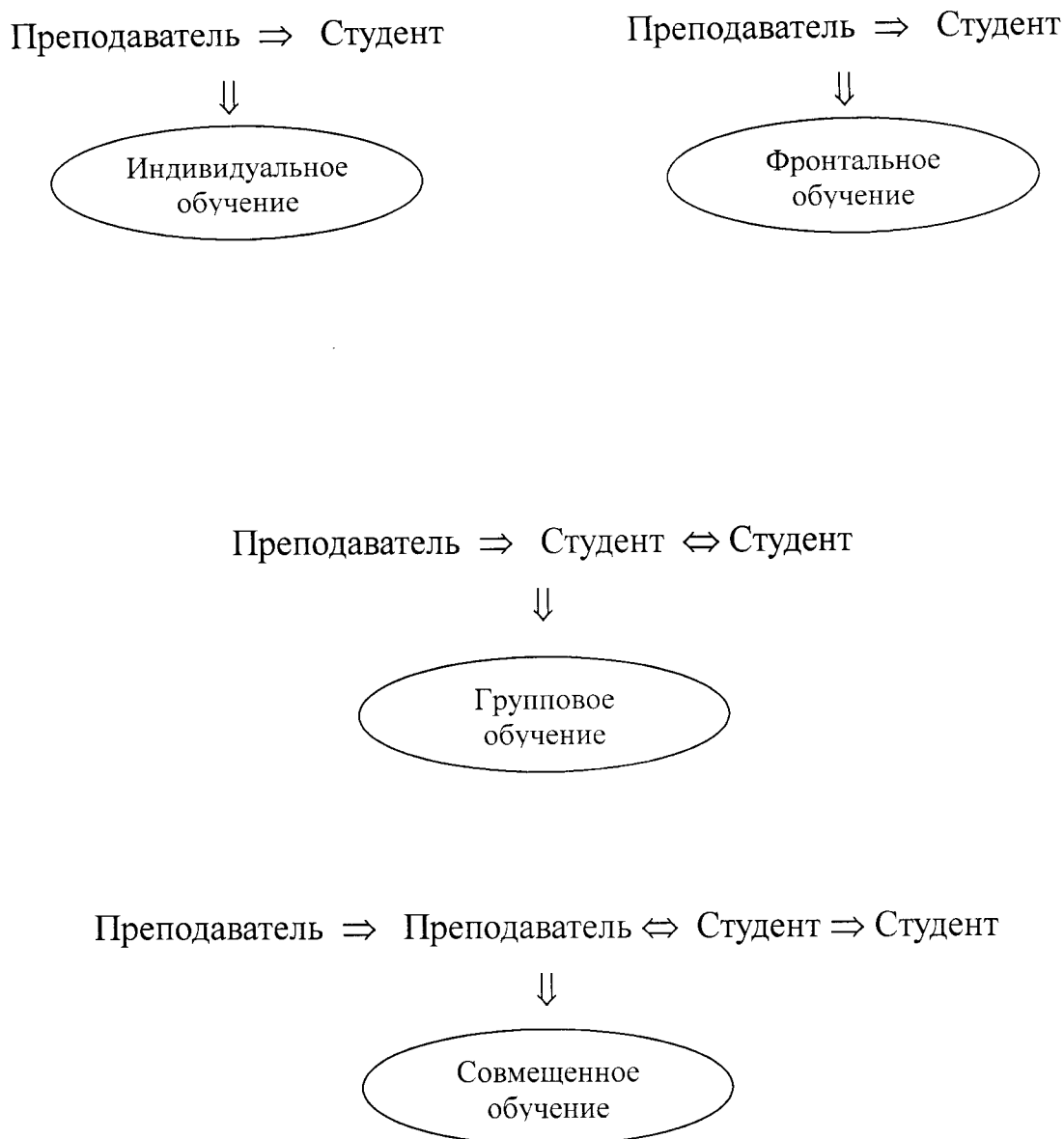


Рисунок 1- Сфера общения при личностно ориентированном обучении

Эта схема доказывает, что многообразие линий общения участников учебного процесса, имеет большое значение для личностной ориентации

образования. Способ учебной работы не задан только преподавателем. Как отмечает Якиманская И.С. «он - результат взаимодействия обучения и личного опыта ребенка» [54]. Стиль общения преподавателя и студента задается теми компонентами содержания образования, которые выделяются как приоритетные. Теплов Б.М. отмечает, что «наиболее адекватным сущности личностного подхода будет обучение, при котором от студента и преподавателя «ождается» определенная деятельность, а не только «усвоение чего-то» [51].

Приведем основные характеристики учебной ситуации в личностно ориентированном обучении, которые нам предлагает В.В.Сериков:

1) Фрагмент содержания образования, осваиваемый в данной ситуации, имеет ценностный компонент, раскрывающий важность изучаемого материала для активизации познавательной деятельности, утверждения его свойств и достоинств.

2) В процессе усвоения этого материала воспроизводятся основные функции личности: свобода выбора; сознательное, рефлексированное отношение к предмету своей деятельности; целеполагание; индивидуальность; нравственная и эстетическая оценка предметной среды и человеческих отношений; непрерывность возрастания научно-технического уровня деятельности человека.

3) Способом представления учебного материала и соответственно организующим началом деятельности, которая обладает данными характеристиками, является задача, при решении которой студент последовательно включается в новые смысловые отношения.

Структуру личностно ориентированного обучения мы представляем в таблице 1 и 2.

Таблица 1

Схема личностно ориентированного обучения



Представленная схема позволяет обратиться к фундаментальной вопросу о существенных отличиях традиционного образования с личностной ориентацией.

Ниже мы приводим результаты сопоставительного анализа их целевого, содержательного и процессуального аспектов.

Таблица 2- Сравнительный анализ традиционного и личностно ориентированного образования

Традиционное образование	Образование с личностной ориентацией
ЦЕЛЕВОЙ АСПЕКТ ОБУЧЕНИЯ	
1. Источник цели — государственно-идеологические установки	1. Образовательные запросы родителей, учащихся, нравственные идеалы педагогов
2. Способ целеполагания – заданная «сверху» инструкция	2. Поиск цели в соответствии с научными (психологическими, дидактическими) и нравственными регулятивами.
3. Форма представления цели – единая для всех, идеологически обоснованная «модель личности»	3. Многообразие вариантов и моделей развития личности учащихся с учетом их природно-личностного потенциала.
СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ АСПЕКТ ОБУЧЕНИЯ	
4. Содержание интерсубъективно, т. е. в принципе одинаково для всех субъектов его усвоения	4. Содержание с самого начала ориентируется на различные типы и уровни усвоения

5.Содержание редуцируемо к понятийному, эмпирико-описательному или какому-либо иному знанию. «Логическая компонента преобладает в ущерб... историко-культурной и социокультурной составляющей»	5. Содержание несводимо к научному компоненту. «Редукция многообразного в своих проявлениях опыта человека к научному опыту явно несостоятельна
6.Каждый изучаемым предмет, явление трактуются однозначно, с позиций, как правило, классической научной картины мира	6. Возможны различные, и даже альтернативные трактовки изучаемых предметов, явлений, разнообразные средства, способы их освоения
7. В основе образования — передача устоявшихся выводов научного и практического опыта, общепринятых «значений	7. Саморазвитие субъекта при освоении предметного опыта, выработка им собственных «смыслов» изучаемого материала
8. Межпредметные связи имеют преимущественно вид искусственной «увязки» разнородных предметов, что ведет к утрате их различия	8. Естественные связи явлений «в деятельностном и социальном контекстах». В целостном представлении об объекте не утрачивается различие подходов к его изучению
9. Отражен объектно-вещный	9. Воздействие человека на мир

уровень познания, «технокогнитивная экспансия человека»	подчинено не только объективным природным, но и нравствен.1ыми законам
10. Развитие науки представлено как кумулятивный процесс, идущий через добавление «бесспорных» истин	10. Раскрывается противоречивость научного познания, состоящая в том, что наука решает проблемы не в простой линейной . последовательности, а «углубляет» и переформулирует, возвращается обратно и проблематизирует исходное
11. Все выводы и заключения предлагаются ученикам как одинаково важные	11. В учебном материале выделяются ценности преходящие (знания о мире) и непреходящие (аспекты этих знаний, имеющие особую значимость для человека)
12. Утверждается потребительское отношение к природе (использование ее законов). Это служит одной из предпосылок потребительского отношения к человеку	12. Утверждается совершенство мироздания и его венца - человека. Бытие человека должно быть и гармонии с самобытием природы
13. Научно-технический прогресс (НТП) рассматривается как простое научно-техническое усложнение	13. Каждый новый уровень НТИ рассматривается как новый уровень ответственности, нравственности,

производства	экологичности поведения человека
ПРОЦЕССУАЛЬНЫЙ АСПЕКТ ОБУЧЕНИЯ	
14. Преобладает учение, ориентированное на непосредственное запоминание и воспроизведение	14. Контекстное обучение, предлагающее включение учебной деятельности в структуру игры, жизненных ситуаций, социального и технического творчества
15. Монолог учителя или обмен монологами участников учебного процесса	15. Диалог, совместный поиск решения и его осмысливание
16. Научные понятия предъявляются учащимся «сами по себе» безотносительно к тому, как и где они будут применяться	16. Знания усваиваются в контексте определенной социальной функции человека, путей его самоутверждения
17. В качестве элементарного шага обучения рассматривает решение проблемы	17. Элементарным «шагом» должно быть принятие решения, что, кроме логического аспекта (решение), включает и личностный (принятие) и предполагает личностное отношение, ответственность за принятый вариант
18. Учитель ориентируется преимущественно на конечный результат (знания по программе, образец, действия, модель поведения), который должен быть достигнут	18. Преобладает ориентация на процесс (способ, стиль деятельности), совместное переживание ценностей

любым способом	
19. Авторитарность общения, обусловленная самим содержанием обучения (безапелляционность, консерватизм, закрытость, назидательность, претензии на абсолютную истину)	19. Гуманистичность общения, продиктованная признанием права на индивидуальность, собственное мнение. Относительность всех истин
20. Педагог находится в руководящей позиции, нацелен на изменение учащихся в соответствии со своим идеалом	20. Педагог в позиции сотрудничества, готов к совместному решению реальных жизненных проблем, к самоизменению

Главным фактором, определяющим высокий педагогический результат, является степень осмысления обучаемым знаний, передаваемых педагогом, что возможно только тогда, когда обучаемый будет играть все более активную роль в процессе передачи и усвоения учебного материала. Построить и реализовать свою индивидуальную образовательную траекторию студент сможет лишь при условии, если именно в школьные годы у него воспитают и разовьют необходимый уровень информационной культуры, которая, наряду с культурой речи, культурой поведения и т.п., становится обязательной составляющей общечеловеческой культуры и ценностей. Человек, не обладающий этой культурой, т.е. знаниями правил поиска, обработки и восприятия, пониманием и использованием информации, что составляет основу информационных технологий, лишается

одного из основных *адаптационных механизмов* в динамично развивающемся социуме.

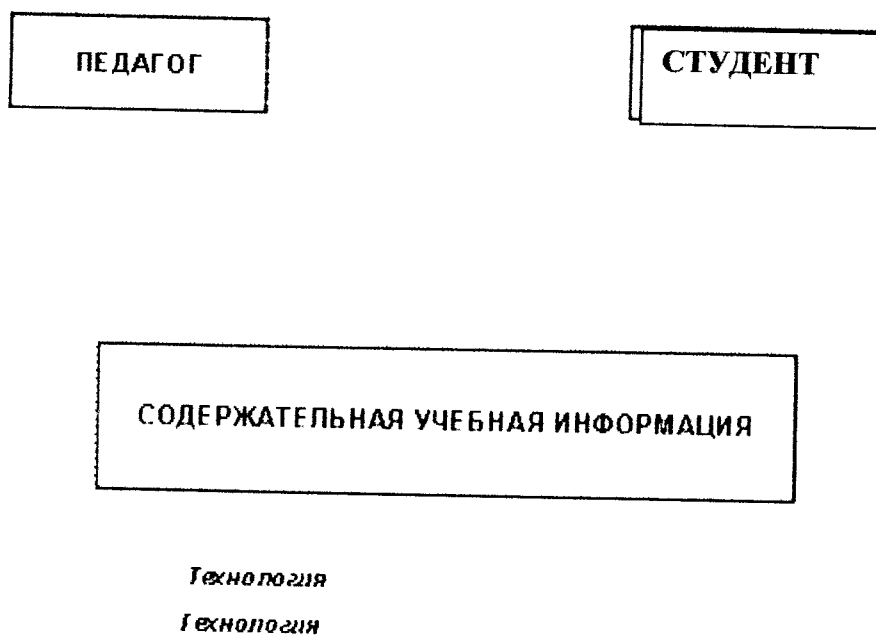
На рис. 1 представлена схема взаимодействия педагога и обучаемого при использовании традиционной технологии обучения при классно-урочной системе образования.



Рисунок. 2- Взаимодействие преподавателя со студентами при использовании традиционных технологий обучения «Преподаватель — Содержание — Студент»

При такой организации учебного процесса преподаватель, сформировав содержание в виде содержательной учебной информации, объясняет его студентам, которые должны воспринять это содержание, усвоить, а затем воспроизвести его преподавателю. Таким образом, преподаватель является единственным источником учебной информации, а студентам отводится пассивная роль в учебном процессе.

При переходе к организации личностно-ориентированного обучения и реализации его основных принципов в педагогической технологии мы должны активизировать роль студента в процессе обучения с использованием новых педагогических технологий, которые обеспечивали бы организацию обучения по схеме «Студент ↔ Содержательная учебная информация ↔ Преподаватель».



*Рисунок. 3- Взаимодействие преподавателя и студента
в процессе обучения*

«Студент — Содержание — Преподаватель»

При такой организации учебного процесса (рис. 2) студент имеет доступ к содержательной учебной информации, причем она может быть большей по объему, чем может преподаватель передать ее за время, отведенное учебным планом для изучения конкретной дисциплины. Преподаватель перестает быть единственным распространителем содержательной учебной информации (содержания), а студент из объекта обучения (приемника содержания образования) становится равноправным субъектом познания и получает свободный и самостоятельный доступ к качественной содержательной учебной информации. Но для того чтобы студент стал активным субъектом учебной деятельности, преподавателю необходимо предоставить средства для проектирования и «доставки» студенту индивидуальных дидактических материалов. Другими словами, преподаватель выступает больше в роли организатора и компетентного консультанта активной и самостоятельной познавательной деятельности студентов.

Одной из проблем, возникающих при применении информационных технологий в учебном процессе, является проблема «сопротивления преподавателей», которая вызвана противоречием между коллективными формами обучения, характерными для классно-урочной системы, и индивидуализацией обучения, стимулированного и поддерживаемого информационными технологиями.

Это противоречие может быть сглажено методологией и методикой применения двух педагогических технологий, представленных на рис. 1 и 2, при организации учебного процесса (рис. 3).

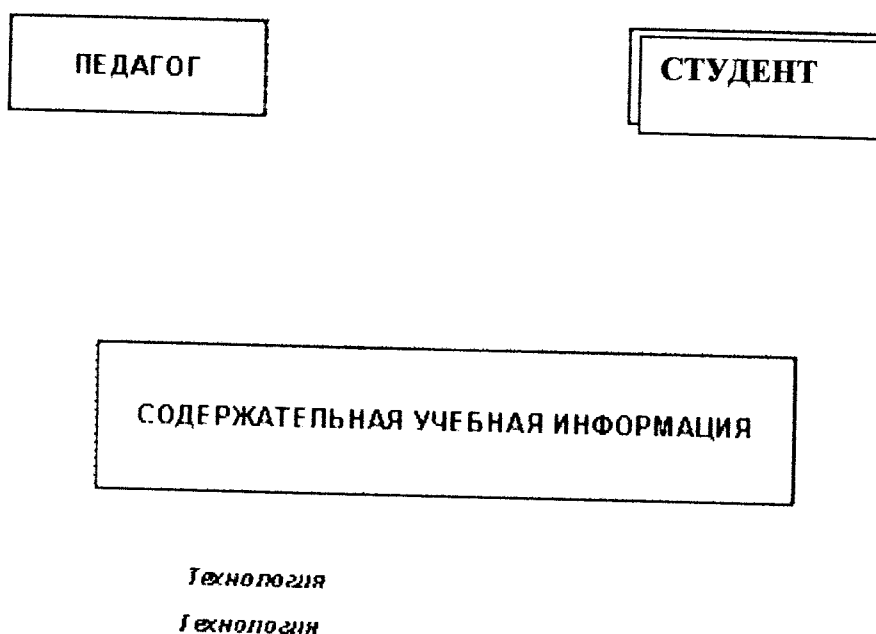


Рисунок 4- Организация личностно-ориентированного обучения при организации учебного процесса при аудиторной системе

На рис. 3 показано, что для организации личностно-ориентированного обучения преподаватель должен иметь возможность построить для каждого студента оптимальное соотношение между временем обучения по традиционной технологии (на рисунке показано сплошными линиями) и временем его самостоятельной работы с учебным материалом по спроектированной для него индивидуальной образовательной траектории (на рисунке показано пунктирными линиями), т.е. при активизации познавательной деятельности студента. В этом случае воспроизведение

студентами своих знаний преподавателю должно происходить только после «объединения объемов знаний», полученных студентами на занятии и при самостоятельной его работе с учебным материалом по индивидуальному заданию, выданному преподавателем.

Таким образом, познавательная деятельность студентов в вузе - необходимый этап подготовки молодого поколения к жизни. Это деятельность особого склада, хотя структурно и выражает единство с любой другой деятельностью. Познавательная деятельность - это направленность учебной деятельности на познавательный интерес. Познавательная деятельность, вооружает знаниями, умениями, навыками; содействует воспитанию мировоззрения, нравственных, идейно-политических, эстетических качеств студентов; развивает их познавательные силы, личностные образования, активность, самостоятельность, познавательный интерес; выявляет и реализует потенциальные возможности студентов; приобщает к поисковой и творческой деятельности [59].

1.2. Принципы личностно ориентированного обучения как средства активизации познавательной деятельности

Разработка теории личностно ориентированного обучения связана, как мы уже упоминали, прежде всего с идеей гуманизации образования. Эта задача стала сознаться лишь к концу 90-х гг. XX в., когда стало ясно, что обучение не может быть основано лишь на тех принципах, которые ориентируют только на психическое развитие человека.

Идея личностно ориентированного обучения нашла отражение в педагогике сотрудничества, которое оформилось в нашей стране в противовес административной и академической педагогике. Это направление представляли педагоги-новаторы (Ш.А. Амонашвили, С.Н. Лысенко, И.П. Волков, В.Ф. Шаталов, Е.Н. Ильин и др.), не признаваемые официальными педагогическими кругами. Изучение их работ позволяет понять и

почувствовать общий для них гуманистический подход, лежащий в основе используемых педагогических технологий. Его суть составляет – обращенность к реальному Я студента.

Под педагогикой сотрудничества новаторы понимают установление гуманных взаимоотношений между участниками педагогического процесса, выступающих необходимым условием развития личности. Ее значение состоит в том, что она обнажила противоречия (**глава 1-1.2**) традиционного образовательного процесса, показала пути их разрешения, привела к осознанию необходимости пересмотра философских оснований современного образования и педагогической науки и утверждению в общественном сознании и практике обучения идеи гуманизма образования. Это идея нашла отражение в ценностных ориентациях педагогики сотрудничества, складывающихся из ряда гуманистических установок.

Одной из таких установок является принятие любого студента таким, каков он есть: «мы должны быть людьми доброй души и любить детей такими, какие они есть» [37]; обучение начинается «с поразительно простого, бесхитростного: принять и полюбить ученика, какой он» [7]; преподаватель должен увидеть студента таким, какой он есть. А если это искажается под влиянием разного рода стереотипов долженствования, то возникает основа для внутреннего неприятия, отвержение преподавателем студента, обесценивания его подлинного Я, когда преподаватель понимает потребности студента, только тогда он сможет помочь в его познавательной деятельности.

Другая установка связана с эмпатийным пониманием студента. Существует оценочное и эмпатийное (сочувствующее, сопереживающее) межличностное понимание. Основой оценочного понимания является социально-перцептивный образ (стереотип), формирующий у педагога в процессе ролевого общения с учащимися и позволяющий предсказывать и непротиворечиво объяснять свои поступки и действия по отношению к ним. Например, преподаватель знает и оценивает студента как отличника или как двоечника. Эти стереотипы служат своеобразным ракурсом восприятия и

понимания студента. При эмпатийном понимании, напротив, преподаватель действует всегда по принципу «здесь и теперь», пытаясь проникнуть во внутренний мир студента и увидеть окружающее его глазами: «понимать детей - значит стать на их позиции» так отмечал Ш.А.Амонашвили. [1] «Посмотреть на все глазами своего детства» (Е.Н.Ильин) [8]; «постоянно учиться смотреть на себя глазами детей» (И.П.Иванов). [9]

Установка на эмпатийное понимание студента, так же как и установка на принятие личности, дает преподавателю возможность полноценного и неиссякаемого межличностного общения со студентом, оказания ему помощи именно тогда, когда она больше всего необходима.

И, наконец, установка на открытое, доверительное общение. Мысли и переживания преподавателя не маскируются социальной ролью, а раскрывается, открыто и адекватно студентам. Духовный мир преподавателя, мир его интересов, поисков и сомнений, проблем и находок, радостей и печалей открыт для них. Такое доверие преподавателя порождает в свою очередь, доверие студентов к нему, равноправный диалог: «по-настоящему учитель открыт только детям» (Е.Н. Ильин); [8] «истинный урок-это всегда диалог всех, кто в классе: учителя и учеников» (Т.И. Гончарова) [6]; «важно, чтобы поступки, образ жизни воспитателей не расходились с тем, что они внушают ребятам» (А.А.Дубровский). [7] Установка на открытое общение требует, чтобы преподаватель не играл свою роль, а всегда оставался самим собой. В этом случае он дает возможность студентам понять, принять и уважать себя таким, какой он есть. В свою очередь, доверительное отношение студентов к преподавателю есть условие его личностного роста и совершенствования.

Названные установки педагогики сотрудничества как раз выступают предпосылками личностно ориентированного обучения. Нельзя предвидеть эффективность применяемых педагогических и тактик, если не учитывать личностные параметры педагога, его эмоциональное созвучие по отношению

к студентам и педагогической деятельности, а также меру привлекательности для студентов.

В работах, обобщающих опыт педагогов-новаторов 80-х гг., как правило, перечисляются те приемы, которые они используют в своей деятельности («опорные сигналы», «комментированное письмо», «творческие дневники», «проектные работы» и др.). Однако в их деятельности главное не это, а сама личностная позиция преподавателя, в которой находит отражение практическая педагогическая философия как совокупность гуманистических установок по отношению к самому себе и студентам.

Внедрение личностно-ориентированного обучения предполагает помимо выделенных установок осуществление ряда инновационных преобразований в процессе обучения. Они касаются, прежде всего, создания предметных условий для развития самоценных форм активности студентов, т.е. составления таких развивающих заданий, которые приводят к самостоятельному открытию, приобретению нового опыта и к созданию коммуникативных условий для поддержки самоценной активности студентов. Такой подход В.А. Петровский [47] называет личностно ориентированным, который вносит существенные изменения в понимание соотношения содержания образования и общения обучающихся и обучаемых. Он считает, что этот подход имеет в своей основе ряд принципов: вариативности; синтеза интеллекта, аффекта, действия; приоритетного старта.

Принцип вариативности характеризуется использованием в процессе обучения не однотипных, равных для всех, а различных, зависящих от индивидуальных особенностей студентов, их опыта, сформировавшихся в ходе приобретения опыта моделей.

Принцип синтеза интеллекта, аффекта и действия предполагает использование таких технологий обучения, которые вовлекали бы студентов в процесс активизации познания, совместного действия и эмоционального освоения мир. Данный принцип требует такой организации процесса

обучения, который порождал бы гармонию трех способов освоения действительности: познавательного, эмоционально-волевого и действенного.

Принцип приоритетного старта предполагает вовлечение студентов в такие виды деятельности, которые им приятнее, ближе, предпочтительнее. Этот принцип позволяет учитывать, что является самоценным для самого студента.

Личностно ориентированный подход не снижает, а напротив, еще больше подчеркивает значимость и необходимость активизации познавательной сферы человека (ощущений, восприятия, памяти, мышления). Процесс активизации познавательной деятельности студентов должен задаваться обучающими программами, специфическими способами и методами конструирования процесс активизации обучения, а также расширением у студентов представлений о том, как протекают психические процессы, которые обеспечивают процесс познания, каким закономерностям они подчиняются.

В течение длительной истории образования утверждалась мысль о том, что преподаватель должен знать студента и владеть методикой преподавания, но редко ставился вопрос о том, что студент должен знать психологические закономерности, лежащие в основе познавательной, эмоциональной и волевой сфер. Студент нес ответственность за то, как эти деятельности разворачиваются. Что же касается результатов обучения, то здесь спрос со студента был строгий, бескомпромиссный. Тогда как плохие результаты интеллектуального развития, отставание, неуспеваемость имели причиной не только отсутствия способностей или стараний у тех или иных студентов. Во многих ситуациях можно было добиться большей эффективности учения, если бы учеников, студентов обучали элементам психологии, раскрывающим на доступном им уровне закономерности функционирования и развития личности, ее процессов, свойств и состояний.

Для устранения выявленных в знаниях пробелов преподавателю необходимо построить свою работу так, чтобы каждое занятие помогало

студентам ликвидировать пробелы в знаниях и качественно улучшить уровень усвоения пройденного материала. Поэтому рассмотрим принципы обучения с точки зрения личностно ориентированного обучения. Выделим основные направления:

- 1) Реализация принципа воспитания: формировать у каждого студента интерес к предмету, вырабатывать стремление к новым знаниям, к их полному и прочному усвоению. Формировать у студентов умение пользоваться учебной литературой, а также различными научными и справочными изданиями; сформировать у студентов культуру речи, логического мышления, способность конкретизировать предлагаемый материал, умение выделить главное и второстепенное, выражать свою мысль четко и ясно.
- 2) Реализация принципа научности: реализация его в рабочей программе при соответствующей базисной подготовке группы в целом и каждого студента в отдельности; обеспечение высокого научного уровня изложения учебного материала на занятии, с наиболее эффективным усвоением при опоре на индивидуальные особенности студентов; выработке у студентов научно-исследовательских навыков и умений, с точки зрения их познавательных интересов
- 3) Реализация принципа сознательности, активности и самостоятельности при обучении с использованием личностно ориентированного подхода предполагает: изложение каждого нового раздела или темы начинается с постановки вопроса, который служит кратким введением в тему. Она устанавливает связь нового с предыдущим; - начинать работу над изучением новой темы надо с обращения к жизненному опыту учащихся, организуя наблюдение и эксперимент, в процессе обучения. Преподаватель применяет различные приемы и методы, каждый из которых ведет к конкретной цели оптимальным путем, возбуждая и укрепляя интерес студентов. При реализации этого принципа необходимо воспитывать творческий подход студентов при изучении каждого вопроса, которому способствует

самостоятельное решение различных задач, ответы на нестандартно поставленные вопросы. Очень важно поощрение преподавателем студентов к поиску оригинальных способов решения; формировать потребность критически оценивать результаты своей работы, способность к самоконтролю.

- 4) Реализация принципа прочности знаний: правильная организация подачи нового материала, т.е. студенты должны осознать понятия на интуитивном уровне, а потом только определить точным языком, грамотное планирование процесса повторения пройденного материала в связи с его применением к изучению нового.
- 5) Реализация принципа систематичности и последовательности: соблюдение определенной последовательности в изучении учебного материала.
- 6) Реализация принципа доступности: контроль уровня сложности учебного материала: определением выбора методических подходов; изложения материала.
- 7) Реализация принципа наглядности: необходимо знать способности каждого студента, чтобы при планировании занятия выбирать более эффективный вид наглядности; выполнение различных наглядных пособий студентами в зависимости от их эстетических вкусов
- 8) Реализация принципа индивидуального подхода: развитие и использование в обучении индивидуальных качеств, познавательных интересов, интеллектуальных способностей и талантов каждого студента: оптимальное развитие способностей к обучаемости у студентов: развитие у каждого студента навыков самостоятельной работы
- 9) Реализация принципа единства теории и практики: работа над текстами с учетом интересов студентов, необходимость упражнять студентов в непосредственном применении приобретенных знаний в различных вопросах, выдвигаемых жизнью; изучение реальных ситуаций, в которых могут оказаться студент

10) Реализация принципа генетического обучения: повышение качества усвоения предмета в данном случае - иностранного языка. Необходимо, чтобы каждое новое понятие вводилась так, чтобы была его связь с уже известными студентам вещами, и чтобы была понятна целесообразность изучения.

11) Реализация принципа положительного эмоционального настроя: осознание значимости учения, связь обучения с практической действительностью и с жизненным опытом студентов; приобщение студентов к творческой поисковой деятельности; осознание возможности на занятии реализовать свои знания и умения каждому студенту.

Рассмотренные принципы личностного развития представляют собой теоретическую предпосылку для построения теории личностно ориентированного обучения, философия которой состоит не в том, чтобы формировать человека, а в том, чтобы помочь ему стать самим собой. Такая дидактика является составной частью культурно-исторической педагогики, цель которой - формирования нового сознания и самосознания. Эта педагогика «не ответного, а ответственного действия».

Основное значение выделенных принципов состоит в том, что к традиционно выделяемым принципам обучения добавляется «вращивание сознания» индивидуального и общественного. Источником осуществления этого является культура, на службу которой должно быть поставлено образование. Чтобы не свести построение новой программы обучения чисто методическим задачам, необходимо возвратиться к истокам, к смыслу человеческого бытия

Это и есть, свойства, составляющие содержание познавательной деятельности, содержание учения, которые имеют разные источники и идут как бы навстречу друг другу. Их встреча и рождает познавательную деятельность. Но если они не соотнесутся, то деятельность не состоится, она подменяется реакцией [59].

Конкретизируя данное положение в условиях обучения в вузе, следует отметить, что познавательная деятельность есть форма существования студента как субъекта учения. В ней выражаются, проявляются и формируются все качества личности, ее характеристики.

1.3. Структура и формы активизации познавательной деятельности

В последнее время в педагогике и психологии прослеживается мысль о том, что в центре системы обучения должен находиться учащийся. О личностно ориентированном обучении говорят практически все ученые педагоги. Как мы уже отмечали, его относят к гуманистическому направлению в педагогике. Основной принцип этого направления: в центре обучения должен находиться обучающийся, а не преподаватель, деятельность познания, а не преподавания.

Активизация познавательной деятельности учащихся на занятии - это общедидактическая проблема, которая в полной мере присуща и особенностям профессиональной подготовки в вузе. Идея этого подхода весьма привлекательна и издавна стимулирует педагогов, как в нашей стране, так и за рубежом, искать пути ее реализации. Если мы обучаем практическому владению тем или иным видам профессиональной деятельности, то обучать этому можно лишь через практику в этом виде деятельности. Другими словами, на занятии большую часть времени должны практиковаться обучаемые, а не преподаватель, как это подчас бывает. Совершенно очевидно, что в существующих условиях организации обучения в вузе необходимо искать разумные компромиссы, которые позволили бы максимально продуктивно решить эту проблему.

Учебные дисциплины имеют свою специфику. Эффективность усвоения дисциплины зависит от использования на занятиях преподавателем различных приемов и методов. Чаще используются смешанные методы, которые предполагают разумное сочетание различных методов с целью

достижения определенно поставленных задач. Сторонники данного метода ставят перед изучением учебного материала как практические, так и общеобразовательные цели. Практическая цель представляется нами как развитие у обучающихся умений и навыков, позволяющих использовать знания. Широкое применение этого метода объясняется его гибкостью, возможностью усиливать те компоненты, которые больше соответствуют поставленным целям обучения и конкретным условиям преподавания.

Приведем характеристики таких элементов обучения, которые способствуют активизации познавательной деятельности и формированию познавательного интереса у студентов младших курсов на занятиях:

- Цели: познавательные и поведенческие;
- Взаимодействие между участниками процесса обучения:
 - а) обучаемый - обучаемый;
 - б) обучаемый - обучаемые;
 - в) преподаватель – обучаемый;
- Роль педагога и обучаемых: возрастает активность обучаемых, процесс обучения носит творческий характер, преподаватель- соучастник действия;
- Учет эмоциональной сферы: эмоции рассматриваются как средство повышения интереса к предмету, мотивации обучения и стимула процесса познания;
- Психологическая основа обучения: опора на весь личностный потенциал человека, на всю мыслительную деятельность, сознательный и подсознательный фактор обучения;
- Отношение к ошибкам: ошибки на начальных этапах неизбежны, но они не мешают учебному процессу;
- Оценка результатов учебной деятельности: доброжелательная;
- Обстановка в аудитории: соблюдение принципа «круглого стола», снимает психологический барьер;
- Атмосфера в аудитории: доброжелательная атмосфера - неотъемлемый атрибут этих форм обучения;

- Приемы обучения: проективные

- Режим работы: интенсивный.

Применение данных элементов обучения с использованием проблемного подхода способствует образованию познавательных мотивов и изменению самооценки учебной успешности обучаемых, что повышает познавательную активность обучаемых младших курсов. В процессе учебной деятельности.

Таким образом, методы и формы, способствующие активизации познавательной деятельности в условиях личностно ориентированного обучения, дает возможность обучаемым младших курсов:

- 1) адаптироваться к системе обучения в вузе;
- 2) ликвидировать пробелы школьного образования;
- 3) приобрести базовые знания, необходимые для успешной самостоятельной творческой работы и продолжения образования;
- 4) овладеть профессиональными навыками и умениями.

Так как мы рассматривали проблему развития познавательного интереса обучаемых первых курсов, то считаем целесообразным учитывать особенности данного возраста (ранней юности).

В психолого-педагогической литературе этот возраст определяется как период развития от 16 до 19 лет. При этом акцент делается на смене ведущих форм деятельности.

Так, Д.Б. Эльконин считает, что ведущей становится учебно-профессиональная деятельность, благодаря которой формируются определенные познавательные и профессиональные интересы, элементы исследовательских умений, способность строить жизненные планы и вырабатывать нравственные идеалы, самосознание [53].

И.С. Кон указывает на социальное и личностное самоопределение, которое является основным в этот период развития человека.

Л.И.Божович сосредотачивает внимание на развитии мотивационной сферы личности. Она считает, что в этом возрасте происходит формирование

мировоззрения, которое влияет на его познавательную деятельность, самосознание и моральное сознание [19].

А.С.Белкин среди всех потребностей в этом возрасте одной из ведущих называет интеллектуальную. Познание в этот период отличается глубиной, аналитичностью, умением схватывать главное и отделять второстепенное [20]. Анализ психолого-педагогической литературы позволяет нам выделить следующие основные особенности раннего юношеского возраста, характерного для студентов первых курсов:

- формирование индивидуального стиля умственной деятельности;
- развитие творческих способностей;
- расширение круга личностно-значимых отношений, которые проявляются в развитии так называемых высших чувств - чувство долга, сопереживания, потребности в дружбе и любви, морально-нравственные чувства.

Учитывая перечисленные особенности возраста, мы полагаем, что активизация познавательной деятельности обучаемых, рост сознательного отношения к учению стимулирует дальнейшее развитие произвольности познавательных интересов, умение управлять ими.

Никакое обучение не может быть эффективным без активного участия самих обучаемых. Коллективная учебно-познавательная деятельность позитивно влияет на личность обучаемого. При создании доверительных межличностных отношений в группе снимаются психологические и коммуникативные барьеры, а возникающие при этом эмоции, оказывают положительное влияние на познавательные процессы – восприятие, память, мышление. Мотивационные и эмоциональные факторы играют особую роль при работе с обучаемыми младших курсов.

Учебная деятельность студентов, имеющих хорошую подготовку по специальным предметам и достаточно высокий уровень познавательных интересов должна обеспечиваться высокой содержательностью. Таких обучаемых уже с первого курса можно привлекать к выступлениям на студенческих конференциях, различных конкурсах, на олимпиадах.

Работоспособные, заинтересованные в учебе, но не имеющие достаточной подготовки обучаемые должны воспитываться в режиме регулярной работы. Обучаемые со слабой подготовкой и низким уровнем познавательного интереса должны находиться под самым пристальным вниманием. На занятиях с такими студентами особенно важен душевный контакт. Преподаватель должен найти такие методы и формы работы, чтобы вызвать у студента познавательный интерес, а затем воспитать трудолюбие. Привлечение студентов к участию в научных конференциях, в творческих мероприятиях, развивает чувство ответственности за порученное дело, повышает работоспособность и интерес к учебной деятельности.

Каждое занятие должно содержать хоть малый элемент новизны, т.к. необычное всегда поражает. Студентам нравится то, что у них получается, поэтому, чем больше понимания, тем больше интереса. Исследованием установлено, что удержать аудиторию в состоянии интереса в течение всего занятия преподавателю трудно, да и не нужно. Периодически необходимо проводить организованные паузы. Задача преподавателя – не развлечь, а увлечь студентов.

Обстановка должна быть творческой, тогда интерес возникает на деловой основе, он достаточно устойчив и продуктивен, а изучаемая дисциплина приобретает прочный научный авторитет в глазах обучаемого.

Учебная деятельность, умело подкреплённая интересом, значительно выигрывает в эффективности в условиях лично- ориентированного обучения

Увлекают студентов также беседы, дискуссии, диспуты по различным проблемам, где каждый может высказать свое мнение, задать вопросы, вставить реплику, возразить или согласиться, и независимо от уровня владения материалом никто не будет чувствовать себя неудобно, растерянно, неуверенно. Также активизирует познавательную деятельность на занятиях аудио-, видеоаппаратуры, компьютеров.

В свою очередь, преподавателю необходимо провести большую подготовительную работу, чтобы занятие было качественным и смогло заинтересовать всех обучаемых

Стремление к удовлетворению потребностей в процессе деятельности порождают у людей интересы. Осознанные интересы становятся целью их деятельности. Познавательный интерес- душа учения. Он выступает непосредственно активизирующей силой познавательной деятельности студента. Ему принадлежит решающая роль связующего начала между учащимися и системой знаний. Опираясь на интерес, студент глубже, с наибольшей внутренней убежденностью усваивает систему знаний. Развитие познавательных интересов - предпосылка и условие проявления и закрепления новых потребностей, которые определяют непрерывное развитие личности обучаемого.

Входя в вузовскую аудиторию, преподаватель должен знать, какими средствами привлечь внимание своих слушателей и потенциальных собеседников к занятию. Стимулировать возникновение интереса могут совершенно конкретные монологические и диалогические структуры, акцентируемые в речи преподавателя. Из речевых качеств современная психология и дидактика выделяют весьма немногие, в то время как принципиально важны точность, логичность, чистота, направленность, выразительность речи преподавателя. Речь преподавателя вполне может содержать элементы разговорного стиля.

Факторы учебного интереса можно разделить на дидактико-методические и собственно риторические. К первой группе относятся такие как словесная наглядность, проблемно-эвристическое начало, внезапность и новизна информации, ролевые игры, соревнование творческих групп, стилизация.

Понимание роли проблемно- эвристического фактора является залогом успешности творческого взаимодействия в рамках личностно ориентированного обучения. Сама тема занятия должна вызвать интерес, внимание студентов. Проблему занятия важно преподнести таким образом,

чтобы необходимость ее решения осознавалась как насущная проблема, потребность для преподавателя и студента, чтобы результатом было лично важно открытие. Вот основные речевые характеристики удачной постановки вопроса и решения учебной проблемы. Предложения должны быть краткими, яркими и остроумными, всегда предполагающими ответ.

Роль игры элемент - элемент режиссуры занятия, также влияющий на активизацию познавательной деятельности. Студент, принявший определенную роль, подчиняется ее коммуникативным контекстам, как вербальным, так и экстралингвистическим. Одним из риторических факторов возникновения интереса является постановка вопроса. Необходимо, чтобы студент сам задался вопросом, чтобы он выбрал собственный путь решения проблемы, стоящей перед ним. В монологе преподавателя должно быть место для вопросов. Вводя в речь элементы коммуникации, он постоянно привлекает внимание студентов, вызывая интерес к теме.

Активизация и руководство познавательной деятельностью студентов при выполнении творческих экспериментальных заданий осуществляется предварительной подготовительной работой преподавателя. Одним из элементов в структуре руководства познавательным процессом является контроль, который включает систему средств, помогающих судить о состоянии обучаемого в определенный момент.

При выполнении таких работ лучше преподавателю использовать не прямой, а косвенный контроль. В этом случае преподаватель незаметно фиксирует продвижение учащихся, наблюдает за их поведением, оказывает помощь при необходимости, учитывает эмоциональные и мотивационные факторы (побуждение, потребности, интересы, возможности и др.)

Необходимо методически продумать и организовать все этапы исследовательской деятельности обучаемых в рамках лично ориентированного обучения. Большинство обучаемых поступают в вузы с явным желанием учиться, получить новые знания, высшее образование и

профессиональные знания, расширить свой круг общения, повысить интеллектуальный уровень. У обучаемых уже существует познавательный интерес к процессу обучения, но преподавателям необходимо с помощью методическо – дидактической системы постоянно поддерживать этот интерес, развивать его. А первокурсникам необходимо оказать помощь во время адаптационного периода в вузе. Первоочередная задача для первокурсников - выработка оптимальных путей адаптации.

Преподаватель должен учитывать и использовать в практической деятельности различные способы влияния на познавательную деятельность:

1. Каждое занятие должно содержать хоть малый элемент новизны в методическом, организационном или каком-либо аспекте.
2. Общение на «равных» в установлении научной истины активизирует внутренние резервы мышления, усиливает интерес обучаемого.
3. Обучаемым нравится то, что у них получается, что вызывает у них понимание.
4. Задача преподавателя - не развлечь, а увлечь обучаемых. Обстановка должна быть творческой, тогда интерес возникнет на деловой основе и он будет устойчивым и продуктивным.
5. Научить обучаемого догадываться, делать маленькие открытия- значит обеспечить увлекательность преподавания.

Таким образом, личностно ориентированный подход в обучении положительно сказывается на качестве усвоения знания, повышает активность и интересы обучаемых, способствует улучшению успеваемости.

Выводы по первой главе

В первой главе нашего исследования представлен анализ исследуемой проблемы с позиции современных международных достижений философии, психологии и дидактики.

Опираясь на труды философов, психологов и педагогов мы рассматриваем основополагающие идеи, которые, по нашему мнению, составляют основу личностно ориентированного обучения, познавательной деятельности студентов. Важным, с нашей точки зрения, является определение сущности и специфики личностно ориентированного обучения, его роли и значения для активизации познавательной деятельности студентов. Проведенный анализ подтвердил важнейшую роль личностно ориентированного обучения в педагогическом процессе.

Подтверждение данного факта мы нашли в трудах ученых-психологов, таких как П.Я. Гальперин, Е.А. Кабанова-Меллер, Н.Ф. Талызина, И.С. Якиманская, В.В. Сериков и др.; дидактические проблемы формирования познавательной деятельности раскрыты в работах М.А. Данилова, Б.П. Есипова, Г.И. Щукиной, П.М. Эрдниева и др.

В нашем исследовании обращено внимание на теории усвоения: теорию поэтапного усвоения знаний, теорию развивающего обучения и др. Эти теории важны для обеспечения эффективной активизации познавательной деятельности студентов.

Нами сформулировано следующее рабочее определение: Личностно ориентированное обучение рассматривается сегодня как специфическая педагогическая деятельность по созданию обучающимся оптимальных условий для развития их потенциальных возможностей, активизации познавательной деятельности, духовного начала, формирования самостоятельности, способности к самообразованию, самореализации.

В личностно ориентированном обучении акцент делается на развитие личностного отношения к миру, деятельности, себе. Это предполагает не просто активность и самостоятельность, но обязательно субъективную активность и самостоятельность. Смысл деятельности, иерархия оценок, развитие рефлексии, самостоятельности как субъективного образования т. е. наличие личной позиции являются главными ориентирами личностно ориентированного обучения.

Специфика личностно ориентированного обучения - в нацеленности данного типа обучения на создание условий для студентов, в которых они имеют возможность создавать себя, осуществлять акт культурного утверждения себя в мире.

Дидактический аспект в личностно ориентированном обучении, по-видимому заключается в особой центрации образования на развитие интеллекта студентов, их познавательных способностей и креативности

С позиций личностно ориентированного подхода выявлен и теоретически обоснован комплекс условий для активизации познавательной деятельности студентов. Эти условия включают в себя максимальную опору на активную познавательную деятельность, проведение процесса обучения на оптимальном уровне сложности, эмоциональную атмосферу обучения, благоприятное общение в учебном процессе.

Важно иметь в виду, что интеграция личностно ориентированного обучения, основанной на единой методологии системно-деятельностного подхода, может обеспечить постижение различных граней исследуемого феномена и выработать целостное понимание личностно ориентированного обучения как одного из наиболее перспективных направлений образовательной теории технологии XXI века.

ГЛАВА 2 МЕТОДИКА РЕАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТНО ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ ПРИ АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ

2.1. Диагностика активизации познавательной деятельности студентов

Учебно-воспитательный процесс в вузе требует интенсивного поиска путей активизации познавательной деятельности студентов.

Мы считаем, что в основе активизации познавательной деятельности лежит новый взгляд на студента и преподавателя как субъектов педагогического процесса, развитие идей личностно ориентированного образования, педагогики сотрудничества, введение новых технологий обучения.

Методологический принцип личностно ориентированного подхода позволяет проникнуть в важные направления внешней и внутренней сторон учебного процесса, изучить развитие познавательной активности обучаемого в ходе его деятельности. Реализация личностно ориентированного обучения требует системного подхода: анализа, планирования, организации, контроля, регулирования.

Недооценка даже одной функций не даст желаемых результатов. Продуктивный, преобразующий характер познавательной деятельности студентов проявляется на высших уровнях ее развития, и от преподавателя высшей школы требуется систематическая работа по активизации познавательной деятельности для реализации продуктивной и творческой деятельности. При этом необходимо отметить, что организованная преподавателем деятельность студентов еще не есть «панацея от всех бед», ее успех зависит от соблюдения многих условий. Нужны целенаправленная организаторская деятельность по его реализации, контроль над состоянием работы и оценка промежуточных результатов, а также своевременное регулирование процесса в случае отклонения от заданной цели.

В связи с этим проблему личностно ориентированного обучения как условия активизации познавательной деятельности студентов 1 курса инженерно-технологического факультета и педагогической академии ИНеУ г. Павлодар, мы изучали в определенной системе, продиктованной целью и задачами исследования.

Наше исследование обосновывает необходимость активизации познавательной деятельности в педагогическом процессе в целях повышения результативности учебного труда и всестороннего развития личности.

В связи с этим проблему активизации познавательной деятельности студентов 1 курса инженерно-технологического факультета и педагогической академии Инновационного Евразийского университета г. Павлодара, мы изучали в определенной системе, продиктованной целью и задачами.

Экспериментальная часть нашей работы предусматривает три главных этапа:

1. констатирующий;
2. формирующий;
3. контрольный

Начиналось она с диагностики уровня знания, для этого использовалась анкета-первокурсника и тест входного контроля

В процессе проведения экспериментов нами были использованы такие методы психолого-педагогической диагностики познавательной деятельности личностно ориентированного образования как: наблюдение, сравнение, анализ, синтез. Эти методы были применены на всех этапах эксперимента, давая объективную оценку той или иной ситуации в данный момент времени.

Для аналитической обработки результатов исследования, на основе полученных оценок выполнения контрольных заданий студентами экспериментальной и контрольной групп, были определены уровни формирования познавательной деятельности студентов 1 курсов неязыковых специальностей. В этих целях было обследовано более 50 студентов и

преподавателей. Респонденты включались в исследование с помощью анкет, тестов, проектных работ, бесед-интервью.

Мы выделили следующие критерии результативности применения личностно ориентированного обучения: особенности отношения преподавателей и студентов к процессу активизации познавательной деятельности, познавательная потребность, положительное отношение к учебному процессу, интеллектуальные способности.

Таблица 3- Критерии результативности познавательной деятельности

Критерии результативности познавательной деятельности	Методики
Особенности отношения преподавателей и студентов к процессу активизации познавательной деятельности	Анкетирование
Познавательная потребность	Анкетирование по В.С. Юркевич
Отношение к учебному процессу	Анкетирование
Личностные характеристики	Тест

Высокий уровень. Студент характеризуется, в частности, ярко выраженным стремлением и устойчивой потребностью к расширению и накоплению знаний, трудится самостоятельно, в силу имеющихся интересов и желания учиться, осуществляет творческое применение знаний и умений в новой учебной ситуации. В изучение литературы, как правило, не ограничивается рамками существующей программы, умело использует дополнительные источники. Его активность на занятии есть следствие трудолюбия, потребности в знаниях. Роль преподавателя здесь сводится к

тому, чтобы помочь студенту правильно организовать свое учебное время, научить рациональным приемам познавательной деятельности.

Средний уровень. Проявляется у студентов, отличающихся, в целом, положительным, добросовестным отношением к изучению материала, но, как правило, не выходящих за пределы программных требований. Они активно изучают материал, но под руководством преподавателя, который мобилизует их познавательную деятельность, помогая преодолевать трудности, стать упорным, волевым. Они нередко испытывают отдельные затруднения в поисках собственного подхода к решению тех или иных проблем, в знакомой ситуации применяют знания, действуя по образцу.

Низкий уровень. Отмечается у студентов, не проявляющих какое-либо стремление к расширению и накоплению знаний, умений, навыков. Они, как правило, не обходятся без постоянной помощи со стороны преподавателя в оперировании представлениями, взаимосвязи понятий при обработке различной информации. Они требуют обычно организации для них специально разработанной системы дополнительных занятий(консультации). Эти студенты воспроизводят знания в том виде, как они изложены в учебнике, они не умеют длительное время сосредотачиваться на объяснении учителя, книги, практических занятиях, самостоятельной работе .

В ходе исследования нам необходимо решить следующие задачи опытно-экспериментальной работы:

- 1) Выявить особенности, исходное состояние активизации познавательной деятельности у преподавателей и студентов.
- 2) Выяснить условия, используемые преподавателем в работе по активизации познавательной деятельности и особенности познавательной деятельности студентов при личностно ориентированном подходе.
- 3) Создать специальные педагогические условия по реализации личностно ориентированного обучения при активизации познавательной деятельности студентов.
- 4) Провести сравнительный анализ результатов исследования.

Личностно ориентированный подход оказывает эффективное внимание на активизацию познавательной деятельности у обучающихся в вузе. Из анализа сущностной характеристики познавательной деятельности мы даем этому понятию следующее определение: "познавательная деятельность – это активная деятельность студентов по приобретению знаний, педагогического опыта через их глубоко заинтересованное и интеллектуально-осмысленное отношение к процессу обучения, направленное на творческое достижение значимых результатов"

Педагогически целесообразно организованная познавательная деятельность студентов является естественным продолжением, развитием приобретенных ими знаний, умений, навыков, сформированного опыта. Познавательная деятельность создает оптимальные условия для самовыражения личности, позволяя ей проявить свои достижения и успехи в организации и реализации каких-либо работ в учебном процессе. Все это способствует выработке деловых профессиональных качеств личности, творческой активности и самостоятельности.

С целью выявления самооценки преподавателем деятельности по решению задачи активизации познавательной деятельности каждого студента мы провели анкетирование. В анкетирование приняло участие 20 преподавателей кафедры «Иностранные языки» Инновационного Евразийского университета. Результаты анкетирования отражены в таблице 3

Таблица 4-Оценка преподавателями процесса активизации познавательной деятельности студентов /20 чел./ (В режиме личносно ориентированного обучения)

Варианты Ответов	Содержание вопросов													
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
Всегда	4	-	-	4	4	-	4	-	-	4	4	4	-	-
	20			20	20		20			20	20	20		
Часто	8	-	-	16	16	-	7	4	-	11	16	12	20	-
	40			80	80		35	20		55	80	60	100	
Редко	8	4	12	-	-	4	9	11	8	-	-	-	-	20
	40	20	60			20	45	55	40					100
Иногда	-	4	8	-	-	4	-	4	8	4	-	4	-	-
		20	40			20		20	40	20		20		
Отсутствует	-	12	-	-	-	12	-	-	4	-	-	-	-	-
		60				60			20					

Из таблицы видно, что донести до студентов цель учебно-познавательной деятельности на занятии и программу её реализации стремятся 40% часто, 40% редко и лишь 20% всегда. Практикуют в группе совместную работу, цели урока и обсуждение программы ее достижения 20% редко, 20% иногда и у 60% данный показатель отсутствует.

Вносят изменения в план учебных занятий в соответствии с пожеланиями, высказанными студентами, стремятся их учесть 60% преподавателей редко и 40 % иногда. Изученный на уроке материал доступен группе 20% опрошенных всегда и 80% часто. Выделяют на занятии главное и существенное. Всегда 20% и 80 % часто. Предоставляют студентам право выбора (предложить самим) задания с учетом их возможностей и интересов на уроке 20%-редко, 20%-иногда, 60%-отсутствует.

Стремятся включить в активную учебно-познавательную деятельность каждого учащегося-20% преподавателей- всегда, 35% -часто и 45%-редко.

Владеют информацией о том, как каждый студент в группе усваивает учебный материал 20% преподавателей - часто, 55%-редко, 20%-иногда.

Развивают у студентов умение анализировать и оценивать результаты учебно-познавательной деятельности 40% - редко, 40%-иногда и у 20% данный показатель отсутствует.

У 20% опрошенных преподавателей всегда, 55% часто и 20% иногда микроклимат на уроке способствует творческой деятельности, отношения между студентами, между преподавателем и студентами доброжелательные.

Замечают успехи студентов в учебной деятельности 20%-всегда и 80% часто.

Оказывают на уроке индивидуальную помощь студентам в случае возникновения у них затруднений 20%-всегда, 60%-часто, 20%-иногда.

Все 100% опрошенных преподавателей часто объективны в оценке знаний студентов.

100% редко используют на уроке проблемные беседы, побуждают к высказываниям различных точек зрения, учат аргументировать свои выводы.

Итак, результаты анкетирования свидетельствуют о том, что над развитием познавательной деятельности студентов работают лишь 20%. Часто данные колеблются в диапазоне от 20% до 100%, редко-от 20% до 80%. К сожалению, не работают над развитием познавательной деятельности от 20% до 60% преподавателей. Следовательно, причины отставания студентов по предмету кроются в подготовке преподавателей.

С целью выявления оценки учащимися своей активности в познавательной деятельности мы провели анкетирование. /см. приложение 2/ В анкетировании приняли участие студенты гр.ПМНО-11и гр.ЗТ-11, 26 человек.

Вопросы анкет для учащихся и учителей одинаковы. На наш взгляд сравнение их ответов позволит выявить противоречия. Данные анкетирования учащихся отражены нами в таблице 5.

Таблица 5-Самооценка студентами активности в познавательной деятельности/26 чел./

Варианты Ответов	Содержание вопросов															
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12 а	12 б	12 в	13	14
Всегда	5 10	-	14 28	15 30	14 28	5 10	5 10	10 20	12 24	6 12	10 20	-	-	-	6 12	-
Часто	14 28	9 18	9 17	15 30	21 42	6 12	20 40	15 30	21 42	29 58	20 40	5 10	5 10	-	44 88	25 50
Редко	21 42	17 34	14 28	20 40	16 32	6 12	20 40	15 30	16 32	6 12	15 30	10 20	5 10	-	-	15 30
Иногда	11 22	16 32	16 32	-	-	16 32	-	10 20	3 6	5 10	5 10	-	-	8 15	-	10 20
Отсут- ствует	-	9 18	12 24	-	-	18 36	-	-	-	5 10	-	35 70	40 80	43 85	-	-

Рассмотрим данные таблицы.

Ясна цель собственной деятельности на занятии и программа ее реализации- 28% часто, 42% редко, 22% иногда и лишь только 10% всегда.

Участвуют вместе с группой в обсуждении цели занятия и программы ее достижения - 18% часто, 34% редко, 32% иногда, 18% не участвуют.

Преподаватель вносит изменения в план учебных занятий в соответствии с пожеланиями студентов, стремится учесть их интересы и потребности. Это

выглядит следующим образом: 17% часто, 28% редко, 32% иногда, и у 24% данный показатель отсутствует.

Из опрошенных 30% всегда, 30% часто, 40% редко, изучаемый на занятии материал доступен и понятен.

Мнение учащихся на показатель: преподаватель выделяет на уроке самое главное, существенное: 28% всегда, 42% часто, 32% редко. Имеют возможность выбрать/предложить себе задание с учетом своих возможностей и интересов/-10% всегда, 12% часто, 12% редко, 32% иногда и 36% студентов не имеют этой возможности выбора.

Показатель о владении преподавателем информацией о том, как каждый студент группы усваивает учебный материал, опрошенные оценили следующим образом: 10% всегда, 40% часто, 40% редко, у 10% данный показатель отсутствует.

Студенты умеют анализировать и оценивать качество выполненной работы 20% всегда, 30% часто, 30% редко, 20% иногда.

О том, что на занятии благоприятный климат, способствующий творческой деятельности, отношения между студентом и преподавателем доброжелательные, отмечают всегда- 24% , часто- 42% , редко -32% , иногда- 6% студентов.

Преподаватель замечает успехи учащегося в учебной деятельности, проявляет заинтересованность всегда 12%, часто 58%, редко 12%, иногда 10% и у 10% преподавателей данный показатель отсутствует.

Преподаватель проявляет терпение и доброжелательность, оказывает помощь студентам, когда испытывают затруднения - всегда 20%, часто 40%, редко 30%, иногда 10%.

По мнению студентов на оценку их знаний преподавателем влияют следующие факторы: поведение-10% часто, 20% редко, 70% отсутствует;

Настроение преподавателя - часто 10%, редко 10%, отсутствует 80%;

сложившееся обо мне мнение - иногда 15%, отсутствует 85%; преподаватель объективен ко мне при оценке знаний - всегда 12%, часто 88%.

Преподаватель использует на уроке проблемные беседы, побуждает к высказываниям различных точек зрения, учит аргументировать свои выводы, отстаивать убеждения - часто 50%, редко 30%, иногда 20%.

По мнению опрошенных, затрудняются усваивать учебное содержание потому что:

- не понимают учебный материал на уроке 12%;
- большая нагрузка в течении дня и я устаю 77%;
- не интересно учиться 14%;
- занимаюсь на уроке посторонними делами 0%.

Результаты анкетирования оценки студентов своей активности к познавательной деятельности балл "всегда" колеблется в диапазоне от 10% до 30%, балл "часто" - от 10% до 50%.

К сожалению, преподаватели от 10% до 60% редко, от 10% до 40% иногда работают над развитием познавательной деятельности учащихся.

Сравнив ответы учителей и учащихся, мы выявили следующие основные противоречия:

1. Между деятельностью преподавателя и студентов на занятии;
2. Между требованиями общества и готовностью преподавателей к их реализации;
3. Между желанием студентов овладеть знаниями и трудностью овладеть ими;
4. Между требованиями студентов к себе, их желаниями и готовностью их реализации.

Мы считаем, что их разрешение возможно благодаря тщательно организованной преподавателем совместной деятельности со студентами.

Знание противоречий в развитии личности школьника позволит учителю достаточно умело построить программу педагогических действий. Для уточнения и перепроверки, данных анкетирования мы провели индивидуальную беседу с преподавателями иностранного языка. Вопросы формировались в каждом случае разные, в зависимости от того, какие

неясности имелись в данных анкетирования. Например: Что в педагогической деятельности является для Вас наиболее трудным? Чем Вы объясняете трудности в своей педагогической деятельности? Как Вы понимаете реализацию личностно ориентированного обучения при обучении студентов, над которой работает коллектив кафедры?

Нами были проанализированы занятия преподавателей по реализации личностно ориентированного подхода при формировании познавательной деятельности студентов и проверки выводов.

С.Л.Рубинштейн отмечает в познавательной деятельности, находит свое выражение «мысль-воля, мысль-участие, мысль-переживание». Познание невозможно без активной мысли, поэтому наиболее значительными для интереса к познанию являются процессы мышления, но такие, которые как бы вбирают в себя эмоциональные процессы, переживания, не оставляют места холодной рассудочности. Вместе с тем в познавательном процессе мысль ищет выхода из затруднения, она устремлена на решение познавательных задач, и это представляет для учебного процесса большую ценность.

Рассматривая весь учебный процесс как единство внешнего и внутреннего, преподаватель должен быть озабочен тем, чтобы возбуждать у студентов такие столь значимые для познания процессы, как мысли – эмоции – волю.

Таким образом, внутренняя сторона учебного процесса, представленная познавательным интересом, становится неиссякаемым источником, который способствует и более благоприятному, и более длительному, и более продуктивному протеканию познавательной деятельности.

На втором этапе нашего исследования мы выявляем условия для формирования познавательной деятельности студентов. В нашем исследовании мы опираемся на личностно-ориентированные технологии обучения. (Ш.А. Амонашвили, И.С. Якиманская, В.В.Сериков), на теорию развивающего обучения Д.Б. Эльконина-В.В. Давыдова.

В результате исследования мы пришли к выводу, что среди потребностей особое значение имеет потребность в познавательной деятельности, один из основных мотивов учебной деятельности студентов, определяющая его направленность, его отношение к учению.

Потребность в познавательной деятельности присуща каждому психически здоровому человеку. Она является / могучим стимулом развития умственных возможностей и способностей студента, сильным эмоционально чувственным зарядом мысли, способствующей осознанию студентом умственного труда, как основной сферы самовыражения, порождающем у него чувство радости.

В ходе исследования мы выяснили, что успешность овладения иностранным языком зависит от уровня познавательной потребности. Как отмечает С.Г.Тер-Минасова, «каждый урок иностранного языка- это перекресток культур, эта практика международной коммуникации» Данный подход позволяет осуществить личностно ориентированное обучение средствами предмета, что дает возможность студенту лучше понять себя. Специфический вклад иностранного языка в общее развитие студента состоит прежде всего в том, что при обучении этому предмету человек, по выражению Л.Б.Щербы, «осознает» свое мышление, универсальность человеческого мышления в целом, так как уясняет способы оформления мысли в разных языках, познает функции языка как средство общения.

Известно, что потребности являются исходными побуждениями к деятельности, они направляют и регулируют конкретную деятельность субъекта в предметной среде. Так как мы заняты учебной деятельностью, особый интерес для нас представляет познавательная потребность. Студентам необходима потребность во впечатлениях, которая составляет фундамент познавательной потребности. Часто в вузе занятия проходят в традиционной форме (вопрос-ответ). Студенты читают, переводят тексты. Этот вид работы не вызывает особых эмоций у студентов, так как преподаватели стараются не выходить за рамки учебника при обучении

английскому языку. Однако изучение английского языка предполагает изучение традиций, нравов, обычаев людей, так как язык - это отражение развития истории жизни общества. Потребность в знаниях английского языка (любопытности) выражается в интересе к данному предмету, склонности к его изучению. Познавательная потребность на уровне любопытности носит стихийно-эмоциональный характер, которая перерастает в целенаправленную деятельность и приводит к значимым результатам.

Итак, из общего числа исследований, были составлены экспериментальные и контрольные группы. Состав их был приблизительно одинаковым. В обеих группах были студенты с различным интеллектуальным и нравственным уровнем развития.

Для того чтобы определить интенсивность познавательной потребности студентов, мы предложили для преподавателей анкету В.С. Юркевич. На основе наблюдений и бесед с другими преподавателями. (см. приложение 3).

О достаточно высокой интенсивности познавательной потребности студентов из результатов анкеты свидетельствуют следующие ответы на вопросы: Ответ "часто", "постоянно много" был выбран на вопрос - как часто студент подолгу занимается какой-нибудь умственной работой (несколько часов для подростков) и при ответе на вопрос о том, часто ли студент задает вопросы, много ли читает дополнительной литературы. На вопрос о том, что предпочитает студент, когда задан, вопрос на сообразительность, выбран вариант - найти самому ответ.

О низкой интенсивности познавательной потребности свидетельствуют ответы:

Очень редко; получить готовый ответ; мало или совсем ничего; когда как.

Исходя из результатов анкеты и наших наблюдений на занятиях, мы пришли к выводу, что познавательная потребность студентов в экспериментальном и контрольном группах одинаково падает.

Мы считаем, что, готовясь к занятию по английскому языку, преподаватель должен уделять самое серьезное внимание развитию познавательных интересов студентов. Прежде всего, необходимо продумать то, каким путем можно вызвать у студента интерес к содержанию данного занятия, а затем определить, какие приемы и формы работы следует применять для активизации студентов.

Активизация познавательного интереса приводит к развитию социально значимых черт личности. Для проверки этого утверждения мы использовали методику сравнения экспертной оценки независимых характеристик и самооценки и провели их сопоставление. Эксперимент проводился со студентами 1 курса педагогических и инженерных специальностей Инновационного Евразийского университета.

С этой целью мы провели формирующий эксперимент на втором этапе нашего исследования, чтобы выявить отношение учащихся к познавательной деятельности мы предложили студентам 1 курса (25 чел.) ответить на вопросы: Насколько активно ты работаешь на уроках? Что способствует /или мешает/ тебе быть активным? В какой момент твоя активность снизилась/или возросла/? Почему?

Так 91% опрошенных экспериментальной группы активно работают на уроках, т.к. хотят учиться, а 9%-не всегда активны на уроках. Им мешает - невнимательность, не заинтересованность к предмету. На рис. 5 показаны результаты анкетирования относительно активности студентов экспериментальных групп на учебном занятии.

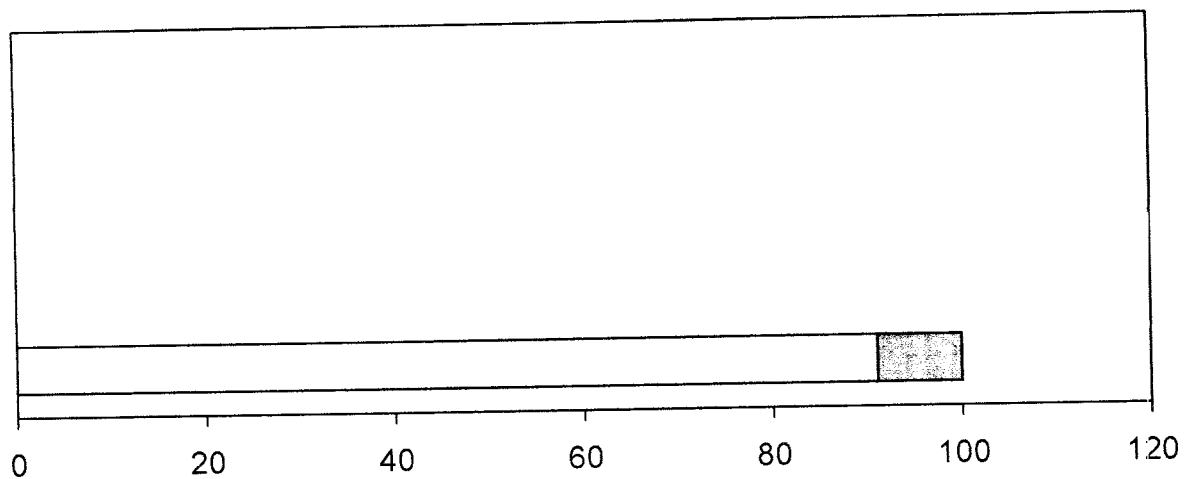


Рисунок 5- Активность студентов экспериментальной группы на занятии

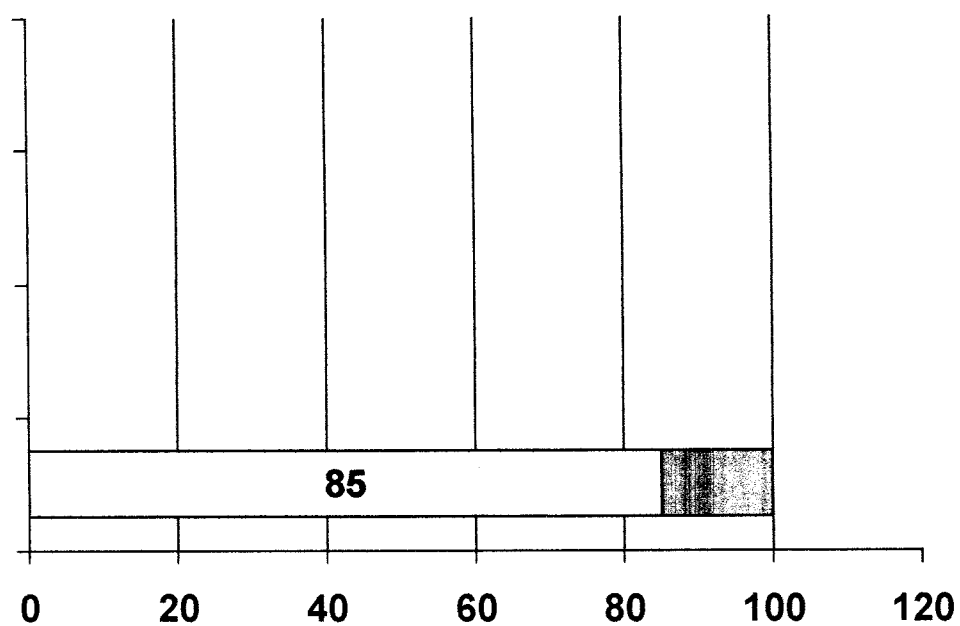
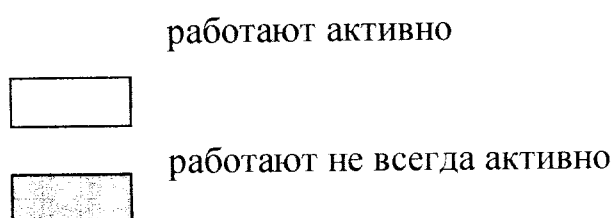


Рисунок 6- Активность студентов контрольной группы на занятии

На рисунке 6 показаны результаты анкетирования относительно активности студентов в контрольной группе. Так в контрольной группе 85% работают активно, а 15%- не всегда активны на учебных занятиях. Им также мешает невнимательность, плохая память, незаинтересованность в предмете, а также, их не устраивает то, что предмет этот стоит всегда четвертой парой по расписанию.

Проиллюстрируем ответы учащихся.

"Я активна в течение урока, если мне все понятно" /Кочевенко Люба/.

" Я активна на уроках английского, так как мне нравится предмет" /Егорова Настя/.

"Я активен только тогда, когда готов к уроку" /Искаков Ерлан/

"Моя активность снижается на уроке, потому что я не понимаю преподавателя" /Турманова Макпал/.

« Меня не устраивает, то, что пара всегда стоит четвертой парой- я всегда чувствую себя усталой»/Подейко Настя/

Мы построили наше исследование, опираясь на эффект познавательного интереса, который в педагогике всегда считался залогом успешного обучения, фактором повышения эффективности учебного процесса. Интерес играет мотивационную роль в формировании и развитии навыков и интеллекта, обеспечивает трудоспособность человека, является обязательным элементом творчества. Он определяет наши мысли, воспоминания, обуславливает содержание нашего восприятия, внимания, памяти. Основным проявлением интереса является вопрос.. Задавать вопросы-значит думать, мыслить, обладать способностью выделять из потока информации интересное для себя.

О необходимости специальной работы по формированию у студентов активно положительного отношения к учению в целом через развитие интереса к учебным видам деятельности на уроках иностранного языка говорят и результаты проведенного нами констатирующего исследования.

Качественный и количественный анализ содержательно-операционной и мотивационной сторон познавательной деятельности студентов показал следующее: а) для большинства студентов характерно отсутствие знаний о приемах познавательной деятельности, они испытывают трудности при самостоятельном использовании рациональных приемов запоминания в измененных, но аналогичных условиях, а также затрудняются самостоятельно осуществлять мыслительную, логическую и смысловую переработку изучаемого); большая часть студентов способна использовать рациональные приемы, если указывается, где, когда и как их использовать; б) подавляющее большинство студентов делают попытки осознать свою деятельность, однако 50% из них осознают ее, если преподаватель задает наводящие вопросы по ходу выполнения задания. В качестве средств контроля выступает чаще всего простое воспроизведение прочитанного; в) недостаточно развиты такие умения, как способность анализировать, сравнивать, устанавливать связи различного характера, распределять материал по значимости, относить факт к определенному месту в системе. Эти факторы проявились особенно при составлении вопросов, планов по прочитанному, по теме устного сообщения.

Большинство студентов предпочитают репродуктивный вид деятельности.

Таким образом, изучение результатов деятельности студентов в процессе выполнения диагностических заданий в основном подтвердило наше предположение о том, что низкая результативность тех или иных видов учебной деятельности, негативное или безразличное отношение студентов к деятельности частичного или самостоятельного поиска - это следствие недостатка или же отсутствия у студентов знаний о приемах учебной деятельности. Постоянно сопоставляя результаты выполнения экспериментальных заданий одними и теми же группами студентов, нам удалось выявить зависимость между такими величинами, как владение приемами учебно-познавательной деятельности и владение нормами

отношения к учебным видам деятельности, а также установить такую закономерность: у студентов, которые показывают высокий уровень владения общими умениями, более активно проявляют себя в процессе выполнения учебных задач, интересуются не только результатом, но и процессом выполнения задания, стремятся активно овладеть приемами учебного труда (свойственными иностранному языку), отдают предпочтение заданиям повышенной трудности, проявляют упорство и настойчивость в преодолении трудностей, отличаясь повышенной работоспособностью и эмоциональным настроем, инициативны при выборе заданий, на первый план выступают такие мотивы выбора заданий, как осознание важности приобретенных знаний, интерес, потребность в расширении кругозора, увлеченность процессом учения, чувство долга, ответственности перед самим собой, перед коллективом, т.е. мотивы, которые наиболее важны для развития личности в целом.

На формирующем этапе нашего исследования нами была предпринята попытка устранить перечисленные недостатки в деятельности студентов и определить средства целенаправленного формирования активно положительного отношения студентов к учению на уроках иностранного языка.

Далее для определения интеллектуального уровня мы использовали тестовые задания, представленные в следующих методиках: «Анаграмма», «Выдели существенное». «Классификация», «Аналогия». На каждом задании давалось определенное, ограниченное время (содержание теста смотри в приложении 1). Целью этих методик явилось выявление умения анализировать, сравнивать, обобщать, абстрагировать, конкретизировать.

Для подведения результатов констатирующего эксперимента анализ данных тестирования мы представили в форме таблицы, где фиксировали результаты выполнения тестовых заданий (см. табл. 6).

Таблица 6-Сравнительный анализ результатов основных мыслительных операции

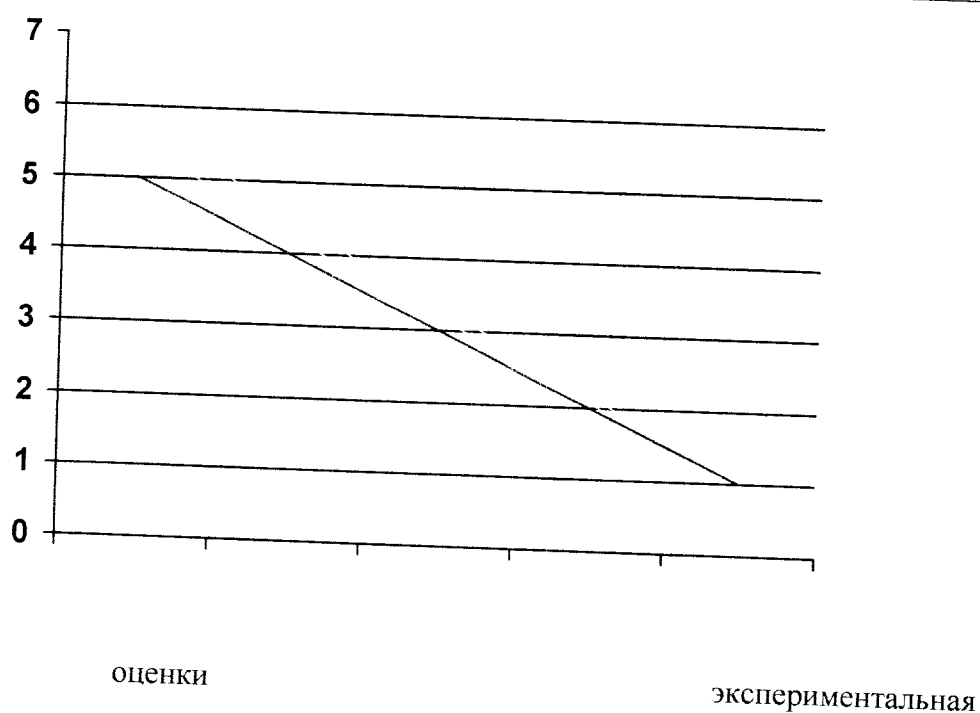
Выявление умений:	Экспериментальная группа			Контрольная группа		
	В	С	Н	В	С	Н
Анализовать	1	3	16	1	2	17
	5	17,5	77,5	5	10	85
Сравнивать	1	2	17	1	3	16
	5	12,5	82,5	5	15	80
Обобщать	1	2	17	1	3	16
	5	12	82,5	5	15	80
Абстрагировать	1	1	18	1	2	17
	5	7,5	87,5	5	10	85
Конкретизировать	1	1	18	1	2	17
	5	7.5	87,5	5	10	85

Здесь мы видим, что на начало формирующего эксперимента в экспериментальной и контрольной группах количество студентов каждого уровня отличается не значительно, что свидетельствует о правильном подборе групп для эксперимента.

Проведение констатирующего контрольного среза №1 в начале эксперимента имело целью выявление качества полученных знаний без внедрения личностно ориентированного подхода в процесс обучения (пример заданий, вошедших в контрольный срез № 1, представлен в Приложении 1). Результаты отражены в ниже приведенной таблице 7:

Таблица 7-Результат контрольного среза №1

Группы	Количество верно выполненных заданий				
	5	4	3	2	1
Экспериментальная	48%	23%	18%	6%	5%
Контрольная	44%	21%	15%	10%	3%



контрольная

Рисунок 7-Результат среза без внедрения ЛОО в экспериментальной и контрольной группах

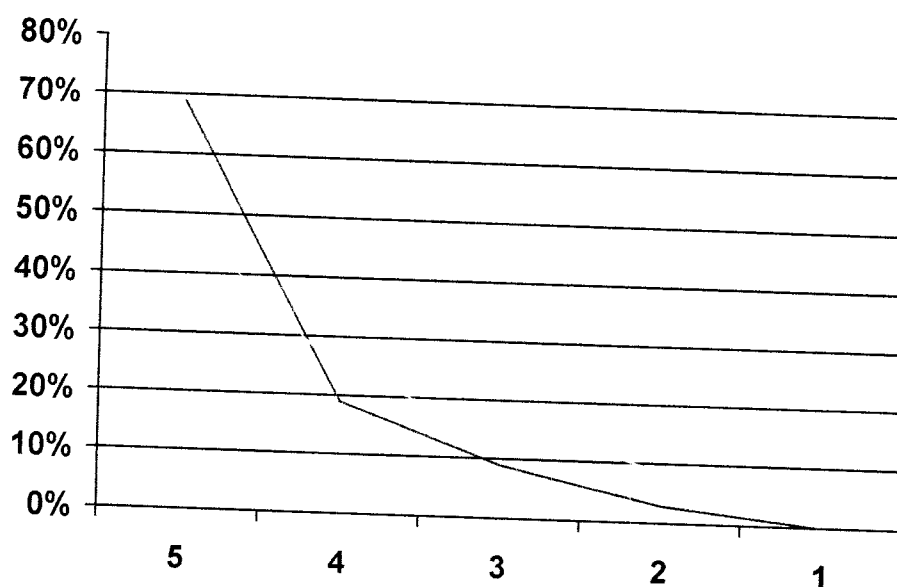
Эффективность предложенной методики определялась по тому влиянию, которое оказывает ее внедрение в вузовскую практику на успешность овладения базовым курсом иностранного языка на 1 курсе.

Основанием для вывода о повышении качества эффективности обучения студентов в условиях личносно ориентированного обучения являлись количественные и качественные показатели контрольных срезов по английскому языку в экспериментальных и контрольных классах.

Отметим, что в контрольные срезы входили задания того же уровня сложности, что и содержащиеся в действующих рабочих программах 1 курса. В контрольный срез № 2, после исследования предлагаемой методики, вошло три задания, которые удовлетворяют указанному требованию (Приложение V). Распределение студентов по числу правильно решенных заданий, вошедших в контрольный срез № 2, представлено в приведенной ниже таблице 8:

Таблица 8-Результат контрольного среза №2 при личностно ориентированном обучении

Группы	Количество верно выполненных заданий				
	5	4	3	2	1
Экспериментальная	69%	19%	9%	3%	0 %
Контрольная	49%	24%	15%	9%	3%



контрольная

экспериментальная

Рисунок 8-Результат среза №2 при личностно ориентированном обучении

Данные таблицы показывают, что студенты экспериментальных групп решили предложенный набор заданий более успешно, чем студенты контрольных групп. Поскольку задания контрольного среза №2 были выбраны произвольно, но являются типичными для данной темы, то можно утверждать, что студенты экспериментальных групп усвоили пройденный материал качественнее.

Помимо данных об улучшении качественных показателей, характеризующих успешное усвоение базового программного материала, были получены данные о том, как студенты применяют знания при выполнении тестов повышенной сложности, а также проектных работ. Поэтому после произведенного анализа ошибок со студентами, им был предложен контрольный срез № 3 (Приложение 1), в котором были предложены задания с оригинальной формулировкой условия, однако по типу и способам решения не выходили за пределы рабочей программы.

В приведенной ниже таблице показано распределение студентов, правильно справившихся с заданиями:

Таблица 9- Результаты контрольного среза №3

Группа	Количество правильно выполненных заданий			
	3	2	1	0
Экспериментальная	37%	52%	11%	0%
Контрольная	10%	40%	34%	16%

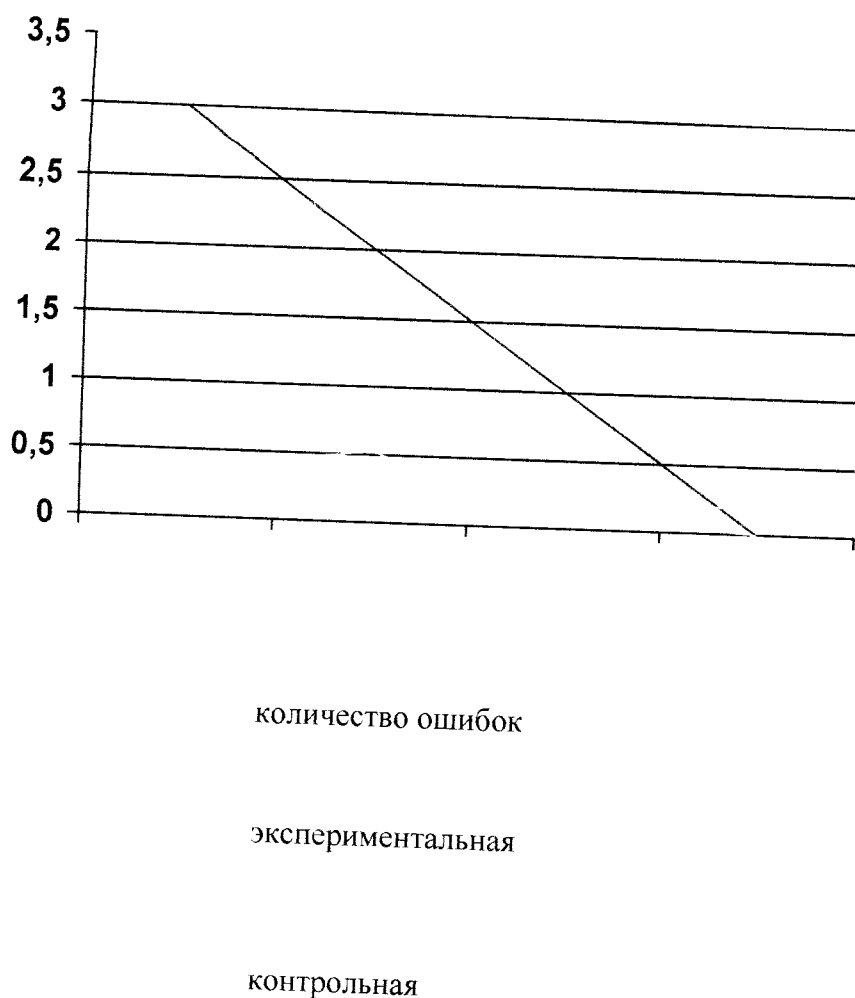


Рисунок 9-Результаты контрольного среза №3

В ходе констатирующего эксперимента мы посетили несколько уроков преподавателя английского языка кафедры «Иностранные языки» Мамытбековой Нуржамал Каирбековны 1 курс. Остановимся на тех трудностях, которые мы обнаружили в ходе выполнения заданий студентами.

Трудность выделения главного, существенного отчетливо проявлялась в репродуктивном изложении текста /пересказ/. Мы заметили, что краткий пересказ дается гораздо труднее, чем подробный. Если сказать кратко - это значит, выделить основное, отделить его от деталей, а именно этого студенты не умеют. Если попросить их рассказать коротко, рассказать только главное,

они часто пропускают существенные смысловые моменты, и смысл их пересказа очень страдает от этого.

Беспомощность в выделении главного приводит к неумению делить текст на смысловые части: одни студенты выделяют в тексте столько частей, сколько в нем предложений, другие делят текст на группы предложений, не по смыслу, а ориентируясь на абзацы.

Еще более трудной оказалась для студентов задача озаглавить выделенную часть таким образом, чтобы заглавие выражало главную мысль отрывка. Дать заглавие отрывка - это значит, сказать о главном существенном в двух-трех словах. В подавляющем большинстве студенты, выполняя это задание, брали для заголовка какую-либо строчку текста, механически отбрасывая остальные.

Проверка заданий показала, что некоторая часть студентов не умеют различать общее и частное, главное от второстепенного, предпочитают преимущественно репродуктивный вид деятельности.

Таким образом, мы имеем представление о том, в каком направлении нам необходимо вести формирующий эксперимент и теперь необходимо определить этапы активизации познавательной деятельности.

Исходя из того, что в процессе учебной деятельности развиваются мыслительные способности детей, расширяется круг знаний, преподавателю необходимо увлечь учащихся познавательной деятельностью, наполнив ее интересным содержанием, позволяющим наметить основные этапы развития познавательной деятельности.

В педагогическом процессе мы выделили 4 этапа развития познавательной деятельности.

1. Подготовительный этап, на котором преподаватель ставит цель совместной работы со студентами, раскрывает возможности ее более успешного выполнения, организует помощь в овладении навыками и умениями самостоятельной творческой работы.

2. Процесс самостоятельной работы студентов на занятии. Преподаватель должен не просто занять студента умственным трудом, но и побудить его выполнять определенные требования. Необходимо обеспечить постепенный переход от работы воспроизводящего характера к более сложной, требующей применение умений и навыков пользования словарями, памятками работы над текстами, домашним чтением, и, наконец, к самостоятельному творчеству, требующему проявления воображения, фантазии, оригинальности мышления, основанной на знании смежных предметов и глубокого овладения системой научных знаний.
3. Итогово-обобщающий, предусматривающий включение самостоятельной работы в группе в более или менее сложный вариант домашней работы.
4. Заключительный этап. Выбор студентами творческих заданий для самообразования.

Рассмотрим характеристику данных этапов развития познавательной деятельности студентов в процессе обучения.

На каждом этапе преподаватель и студент вступают в разнообразные по содержанию и формам взаимоотношения. На всех этапах использовались коллективные, групповые и индивидуальные формы взаимодействия преподавателя и студентов, но сочетание их менялось сообразно изменению решаемых задач.

Для начала формирующего этапа необходимо выяснить. Каким образом протекает процесс управления познавательной деятельностью и какие требования при этом необходимо соблюдать преподавателю, чтобы успешно вести работу по ее активизации. (1.3. с.30,34)

Эффективное управление познавательной деятельностью возможно при выполнении определенных требований. К таким требованиям мы относим:

- формирование цели обучения;
- установление исходного состояния управляемого процесса;
- разработка программы действий;

- получение по определенным параметрам информации о состоянии педагогического процесса (обратная связь);
- выработка и внесение в учебный процесс корректирующих воздействий.

Таким образом, управление познавательной деятельностью предусматривает определение места каждого участника этого процесса, его функций, прав и обязанностей, создание благоприятных условий для лучшего выполнения им своих задач.

Для решения третьей задачи на формирующем этапе нам необходимо создать эмоционально-благополучную атмосферу для студентов: развертывание партнерских отношений, снятие эмоционального напряжения.

Для этого следует внести необходимые изменения в педагогический процесс. Отказаться от прямых указаний и большой акцент перенести на косвенные воздействия через организацию совместной деятельности, общение, использование средств литературы.

Главным условием проведения формирующего эксперимента явилось руководство познавательной деятельностью студентов со стороны педагога и при этом предоставление им свободы выбора и самостоятельности.

Эффективность познавательной деятельности зависит от соблюдения ряда методических условий. Необходимо постепенно увеличивать объем информации, которую получают студенты, для того чтобы обеспечить постоянный интерес к процессу познания. По мере накопления опыта познавательной деятельности, а также практических умений растет их самостоятельность и активность, появляется увлеченность самим процессом познания.

Поэтому важным условием успешности познавательной деятельности можно назвать включение каждого студента в ее осуществление при разнообразии его ролей в этой работе. Студент должен ощутить свою причастность к познавательным делам, должен не только увеличиться объем информации, но и возрастет степень участия студентов в познавательной деятельности: от пассивной к активной, от менее самостоятельной к более

самостоятельной, от исполнительской к организаторской, от репродуктивной к творческой.

Одним из условий успешной познавательной деятельности является построение учебных занятий с использованием современных образовательных технологий (1.3. с.40-41).

Таким образом, мы разработали критерии результативности познавательной деятельности студентов, подтвердили правильность поэтапной организации и осуществления управления познавательной деятельностью в ходе учебно-воспитательного процесса, использовали методики диагностики развития уровней познавательной деятельности и на основе полученных данных провели формирующий эксперимент. Далее мы покажем результаты опытно-педагогической работы и раскроем пути реализации личностно ориентированного обучения и ее влияние на совершенствование педагогического процесса.

2.2 Пути реализации личностно ориентированного обучения и ее влияние на педагогический процесс

На этапе контрольного эксперимента мы вновь провели диагностический срез, позволяющий определить уровень сформированных выявленных нами критериев результативности познавательной деятельности. Цель данного среза сравнить и проанализировать результаты констатирующего экспериментов. Это позволит нам судить действенности выбранных методик, направленных на активизацию познавательной деятельности.

Анализ ведущих новообразований личности первокурсников позволил выделить те личностные характеристики студентов, которые сущностно связаны с активизацией познавательной деятельности (См. приложение 2).

Эта характеристики оценивались преподавателем иностранного языка и куратором. Одновременно студентам было предложено провести самооценку выделенных параметров (в табл.6 во всех случаях 1-я оценка принадлежит преподавателю английского языка, 2-я - куратору, 3-я - самооценка студента). Критериями оценки являлось следующее:

5 - качество проявляется очень сильно и постоянно;

4 - качество проявляется сильно и часто;

3 - проявления и не проявления одинаковы;

2 - качество проявляется слабо и редко;

1 - очень слабо или вообще не появляется.

(См. приложение 2.1, 2.2, 2.3, 2.4, 2.5)

Анализ таблицы (приложение 2) показывает, что наблюдается лишь небольшое число отклонений оценок куратора от оценок преподавателя иностранного языка. На наш взгляд, этот факт свидетельствует о том, что познавательный интерес действительно становится личностным образованием. Вследствие этого интерес к познанию проявляется не только на уроках иностранного языка, но и на уроках по другим предметам, и в общественной работе, и в межличностных отношениях.

На рисунке (См. в приложении 2.2) представлено сопоставление самооценки студентов с оценкой преподавателя иностранного языка и куратора (выборка сделана для студентов с разной успеваемостью).

Для студента с основной оценкой по английскому языку «2» или «3» сравнение контуров приводит к тому, что преподаватель иностранного языка недооценивает необходимость развития личности студента, ограничиваясь узкими «интересами» своего предмета. Об этом свидетельствуют более высокая самооценка студента и оценка куратора.

При сравнении отличника с оценкой преподавателя также проявляется ориентация преподавателя на самооценку: если знания и умения преподавателем оценены высоко, то и все остальные параметры он считает возможным оценивать высоко, хотя у самого студента оценки варьируют.

Совпадение контуров в группе студентов, основными оценками которых являются «4» и «5», показывает, что избираемые преподавателем средства приводят к активизации осознанной и достаточно сформированной познавательной самостоятельности студентов. На рисунке (См. приложение 2.3) представлено сопоставление средних оценок преподавателя, куратора и самооценок студентов для группы в целом. Близость контуров в этом случае свидетельствует о наличии в группе особой атмосферы, которую В.А. Сухомлинский называл «интеллектуальным фоном» процесса обучения. Близость контуров на разных расстояниях от центра означает степень насыщенности «интеллектуального фона» в группе. Чем ближе контуры к линии окружности, тем богаче «интеллектуальный фон» в группе.

С помощью таблицы (приложение 2.1) можно определить средние оценки студентов и на их основе разбить студентов на три группы с разными уровнями познавательного процесса.

Взаимосвязь уровня сформированности познавательного интереса и развития определенных качеств личности представлено на рисунке (См. приложение 2.4). По оси X графика расположены различные качества личности, по оси Y - процент студентов в разных группах, обладающих этими качествами

Анализ полученных результатов показывает, что становление характеристик личности, обуславливающих успешность познавательной деятельности, находится в прямой зависимости от уровня сформированности познавательного интереса. Как видно из рисунка (приложение 2.4), наиболее тесная связь наблюдается между уровнем сформированности познавательного интереса и такими значимыми качествами личности, как широкий кругозор и эрудиция, стремление повысить общий уровень культуры, убежденность в ценности деятельности, связанной с приобретенным знанием.

А личностно ориентированное обучение предполагает специфическую педагогическую деятельность по созданию оптимальных

условий для развития личности, т.е. для развития потенциальных возможностей обучаемых, духовного начала, формирование активности, самостоятельности и познавательного интереса.

Ориентация на личность принята педагогическим сознанием в качестве цели образования как должное, без какого-либо серьезного осмысления функций и строения образовательной системы, ориентирующая на эту цель.

Освоение любого языка, как родного, так и иностранного, требует применения практически всех аспектов субъективного опыта обучаемого. В силу специфики предмета иностранный язык имеет огромный воспитательный и развивающий личность потенциал, он приобщает учащихся к образцам мировой и родной культуры включает их в диалог культур, развивает средствами языка. Внедрение личностно-ориентированного обучения позволяет еще в большей степени задействовать воспитательный потенциал иностранного языка как учебного предмета.

Одной из технологий, обеспечивающей личностно-ориентированное обучение, является метод проектов. Проектная методика дает учителю возможность включить учащихся в реальное общение, наиболее насыщенное иноязычными контактами, опирающееся на исследовательскую деятельность, на совместный труд, и увидеть реальные, а не только полученные в ходе игры результаты своего труда. Основные подходы использования метода проектов при обучении иностранным языкам можно разделить на две категории. К первой мы отнесем разработку проектов, не связанных с материалом учебника: учащиеся знакомятся с городом, местностью, в которой они живут, для того, чтобы рассказать об этом своим зарубежным сверстникам, тем самым, включаясь в среду социальную, разрабатывая прагматические проекты. Вторая категория- это исследовательские проекты, разработка которых, осуществляется параллельно с изучением определенной темы.

Так, проводя заключительное занятие по теме «Мой город», студенты гр. ЗТ-11 сравнивали различные этапы истории своего города, находили

общее в архитектуре, культуре - например, «Pavlodar- London, the meeting of two cultures», рассматривали влияние среды проживания на национальный характер, стиль жизни, пристрастия в еде и описывали особенности жизни в различных городах нашей страны, составляли страноведческие портреты англоязычных стран. Мы видим, что работа над проектом способствует развитию мировоззрения студентов, их духовности, приобщает к диалогу культур.

Приобщение студентов к политической культуре и к общественным ценностям, к оптимальным формам социальных взаимоотношений людей происходило при разработке таких проектов, как «An Ideal state and how I understand it», «Kazakhstan and the USA as presidential republics. The ways of their development». При разработке темы проекта каждая группа выбирает ту проблему или задание, которые им действительно интересны и важны, связывая тем самым учебный процесс с реальной жизнью. А когда задание интересно, то, выполнив его, получив результат, действительно хочется поделиться с другими. Поспорить, не согласиться, высказать свое, отличное от других, мнение. Тем самым создаются условия для реальной коммуникации, реализации коммуникативной мотивации. Совместная работа в группах над проектом позволяет каждому не только выполнять посильное для него задание, но и учиться навыкам совместного труда в коллективе. Когда необходимо выслушать партнера, принять или не принять его точку зрения, аргументировать свой выбор, то есть каждому проявить свое «я», рассказать о себе, о своих мыслях, оценить, что твоя точка зрения кому-то интересна и интересен ты сам как личность

Усиливается воспитательный и развивающий личность учащегося потенциал иностранного языка как учебного предмета. Современный подход к его обучению является личностно-ориентированным, что отвечает новой педагогической парадигме, деятельностно коммуникативно-когнитивному подходу, который дает возможность выстраивать учебный процесс как процесс познания и общения, учитывая также потребности, интересы, темп

развития личности учащегося, исходя из аксиологического подхода в воспитании, а также осуществлять педагогическую поддержку в становлении личности. При этом когнитивность в изучении иностранных языков, есть не просто усвоение закономерностей структуры языка, а формирование картины мира учащегося [3]. Язык не существует вне культуры, т.е. вне социально унаследованной совокупности практических навыков и идей, характеризующих образ жизни [2], т.е. изучая иностранный язык, ученик не только изучает лингвистические единицы разных уровней, но и культуру, ментальность другого народа, особенности повседневного образа жизни. При этом у учащихся также формируется представление о диалоге культур как сознательно избираемой жизненной философии, требующей от его участников уважения к другим культурам, языковой, этнической и расовой терпимости, речевого такта, готовности к изучению культурного наследия мира, к духовному обогащению достижениями других культур, к поиску ненасильственных способов решения противоречий и конфликтов [6].

Обсуждение на уроках иностранного языка актуальных для учащихся проблем взаимоотношений со взрослыми, сверстниками, участия в различных молодежных группировках, клубах фанатов, ставит перед учащимися задачу проверить, обладают ли они требуемыми в настоящее время качествами, развивают ли стремление к самосовершенствованию. В дискуссии, столкновении мнений аргументациям с использованием примеров из читаемых иноязычных отрывков литературных произведений, из собственной жизни, рождается собственное отношение к ценностям окружающего мира. Необходимо найти в иноязычном тексте проблему, подыскать подходящий аргумент для ее обоснования, оценки, быстро отреагировать на мнение других, привести на иностранном языке собственные убедительные доводы- все это создает не только ценностные ориентации, но и атмосферу нравственной активности, способствует социальной адаптации личности.

В процессе изучения иностранного языка преодолевается не только языковой барьер, но и формируется ряд умений, отрабатываются приемы запоминания, работы с книгой, справочной литературой, двуязычными словарями.

Личностно-ориентированное воспитание средствами иностранного языка предполагает, с одной стороны, использование учебного общения, сотрудничества и активной творческой деятельности учащегося на уроке, а с другой стороны, преподавателю необходимо найти способ «ввести» реальный иностранный язык в школьный класс, включить ученика в реальную языковую коммуникацию, в информационный обмен, не выходя из учебной аудитории, смоделировать в школе реальный процесс вхождения в культуру.

Личностно-ориентированная ситуация дает возможность каждому проявить себя. Не выявляя собственной позиции, учащиеся не могут ориентироваться в ситуации, видеть себя в отношениях с другими людьми, делать выводы на основе полученного опыта, а в случае необходимости – преодолеть внутренний кризис и, овладев собственными эмоциями, наметить дальнейшую программу действий. Не исключено, что в процессе работы некоторым придется пересмотреть собственное отношение к учебе.

Таким образом, обучение иностранному языку приобретает личностный смысл, приводя в действие воспитательную стратегию становления индивидуальности, формирования «Я- концепции». Включение учащихся в различные виды деятельности с использованием иностранного языка создает возможность разностороннего развития личности.

Как уже отмечалось, личностный подход может успешно применяться в учебно-познавательных целях, для организации и последующей активизации научно-исследовательской и послеопытно-конструкторской деятельности студентов и школьников, учителей и преподавателей.

В наших исследованиях были отработаны такие условия активизации познавательной деятельности студентов при личностно ориентированном обучении обучения как:

- создание ситуаций для вовлечения студентов в активную учебно-познавательную деятельность по поиску новых знаний и решения различных ситуаций проблемного характера
- учет психолого-физиологических особенностей студентов в области познания, самостоятельной деятельности и самореализации
- разнообразие видов учебного труда организация и проведение «мозговых атак и защит» для формирования гностических умений;
- выделение преподавателем и понимание студентами важности изучаемого материала, целесообразности его изучения;
- организация проектных методик для формирования коммуникативных умений;
- выделение практической направленности изучаемого материала системность в оценивании работы студентов, чем чаще оценивается работа студентов, тем интереснее ему работать;
- опора изучаемого материала на знания, полученные на предыдущих занятиях;
- яркость изучаемого материала, эмоциональная реакция и заинтересованность самого преподавателя.

Личностно ориентированное обучение- это процесс, направленный на достижение активности личности и сохранения этого состояния. Наиболее существенным в плане активизации всего учебного процесса является максимальное использование возможностей, заложенных в практических занятиях, поскольку при совершенном уровне развития коммуникативных средств большое значение приобретают такие источники информации, как Интернет, переписка на иностранном языке, журналы, газеты. Активизация занятий по иностранному языку связана прежде всего с рациональной организацией познавательной деятельности студентов с учетом их

индивидуальных способностей и прежде всего с развитием умения быстро ориентироваться в тексте на иностранном языке, извлекать из него информацию. Именно продуманная система работы с текстом позволяет включать предмет иностранный язык в систему межпредметных связей и тем самым актуализировать его значение для подготовки студентов к успешной профессиональной деятельности в будущем.

На первом этапе обучения (1 семестр) целесообразно работать с текстом с опорой на руководство и контроль со стороны преподавателя (глава 1, 1.3.).

Чаще всего эта работа с текстом включает чтение и перевод, просмотровое чтение, чтение с выделением основных положений текста или отрывка текста. Постепенно мы вводим индивидуальные задания с различными целевыми установками. Например:

- краткий пересказ текста на русском языке;
- текстовые задания с вариативными ответами и проверкой по ключу;
- выбор заголовка текста из предложенных 5 вариантов;
- выбор основной идеи из нескольких предложений;
- выбор варианта ответа на вопрос, поставленный к содержанию текста.

Следует подчеркнуть, что на этом этапе основным текстом должен быть образец устной формы общения. При работе с текстами необходимо помнить о принципе коллективного взаимодействия (гл.1, 1.2), который опирается на закономерности социальной психологии. Его можно выразить формулой: «обучение и воспитание в коллективе через коллектив». При такой организации обучения студенты общаются друг с другом, обмениваются информацией из текста, расширяя при этом свои знания. Между участниками складываются благоприятные взаимоотношения, служащие средством эффективности обучения творческого развития каждого, условием успеха является успех остальных. Совместная работа в условиях особого психологического климата ограничивает конкуренцию и превращает ее в сотрудничество, где каждый поступает таким образом,

чтобы, выражая свою индивидуальность, отвечать ожиданиям группы и стремиться к достижению общих целей. Этими видами работы могут быть: выступления с докладами с небольшим исследованием на студенческих конференциях, защита рефератов, для того, чтобы показать самостоятельную работу.

Мы стараемся построить работу с текстами в форме дискуссий. При такой форме обучения, как дискуссия, большую роль играют аспекты как речевого, так и неречевого поведения, в то время как языковое оформление студентов во многом зависит от предыдущей работы преподавателя на этапе тренировки в общении. В группе ЗТ-11 не является открытием то, что чем больше в своих выступлениях на дискуссиях студенты используют языковой материал, который активно отрабатывался ими на предыдущих занятиях, тем более заинтересованно и эмоционально воспринимаются сами выступления и тем больше растет желание студентов включиться в обсуждение вопросов, поднятых в дискуссии их сокурсниками. Например, Оля С. обсуждала вместе с нами тему «Религия в Америке: измениться ли отношение к религии в XXI веке», она провела небольшой опрос среди студентов своего факультета и выяснила их отношение к религии. Марина Б. студентка гр. БЖЗ-11 очень интересно преподнесла свою проектную работу «Культура Великобритании», где она сравнила культуру Казахстана с культурой Великобритании. Надя Ш. представила реферат на тему «Природа Павлодарского Прииртышья».

Направление процесса обучения иностранному языку на неязыковых факультетах отражает поиск психолого-педагогической наукой того, как оптимизировать этот процесс, что, и призван обеспечить метод активизации возможностей личности.

Здесь необходимо перечислить позитивные результаты работы за счет активизации учебного процесса:

Мощная мотивация и стимуляция речевой деятельности;
Облегчение запоминания учебного материала, благодаря особому характеру работы с ним;

Расширение опыта общения;

Стимул к поиску смысловых решений, активизация эмоциональных сфер, развитие быстроты и оригинальности мышления.

Метод проектов - суть личностно ориентированного характера обучения. Викторина, проводимая на занятиях иностранного языка, на наш взгляд, представляет синтез творческого, исследовательского и информационного метода проектов. Успешное проведение викторины требует тщательной подготовки и от студентов и от преподавателя. Чтобы решить проблему подготовки к викторине по теме «Что вы знаете о дне Святого Валентина», студентам гр. ЗТ-11 требовалось не только знание, но и владение большим объемом разнообразных предметных знаний, необходимых и достаточных для решения данной проблемы. Студенты вели поиск нужной информации в библиотеке, в читальном зале на английском языке, анализировали информацию, делали обобщение, выводы, работали с разнообразным страноведческим материалом. Викторина как метод исследовательского проекта дает студентам возможность участия в исследовательском поиске: в нашем случае, например, исследование истории возникновения праздника Святого Валентина в англоговорящих странах.

Викторина дает возможность преподавателю неформального контакта со студентами, которые легче и доступнее идут на него, когда заняты чем-то интересным, помогает выстраивать доверительные взаимоотношения, строить общение на основе дружеского расположения. Подготовка к викторине помогает не только выявить лидеров, но и развивать и суммировать природные задатки каждого студента, организует коллектив, делает его гибким и отзывчивым на всякое творческое задание. Викторина помогает бороться с пассивностью студентов, с вялостью их воображения, в нашем случае, например, ей предшествовал совместный выпуск газет «Что такое любовь», конкурс на лучшую валентинку, исполнение песен на английском языке. Отказ от рутинности, инертности мышления, альтернативность суждений, быстрота интеллектуальной реакции на

возникшую ситуацию- вот преимущество викторин, в проведении которых так активно участвует кафедра «Иностранные языки» ПАУ. Викторина помогает преодолеть скудость чувств, побуждает к активной духовной жизни. Являясь своего рода игрой, она сопровождается чувством напряжения и радости, а игра, сопровождается положительным эмоциональным состоянием.

Хотелось бы затронуть роль игровых, ролевых проектов как одного из методов, используемых при обучении иностранному языку. Мы считаем, что широкое использование игр на уроках иностранного языка ставит перед всем коллективом задачу глубокого усвоения игровой технологии обучения. Для каждого вида игр существует своя технология. Но мы выделяем ряд типичных операций для игровой технологии, используемой в образовательных целях. Игровая технология имеет определенную структуру, составные части которой отражены в документах. Основные документы, которые дают полное описание структуры игры, - это проспект, сценарий, описание игровой обстановки, инструкции игрокам, руководства для преподавателей и счетной группы. У нас на кафедре есть разработки игр «Приветствие», «Знакомство», «Переводчики» и др. Игровое моделирование на занятиях по иностранному языку способствует установлению психологического контакта, гармоничному развитию межличностных взаимоотношений

Игры «Позиция», «Первое посещение семьи ученика», «Конкурс педагогических ситуаций» и др. способствуют развитию коммуникативных умений;

умение устанавливать первоначальный контакт, как с аудиторией, так и с отдельными учащимися;

умение произвести положительное впечатление на учащихся и на родителей;

умение строить педагогически целесообразные отношения с разными категориями учащихся, с родителями, администрацией;

- умение вербально воздействовать на интеллектуальное и эмоциональное состояние ученика;
- умение быстро, остроумно, педагогически правильно реагировать на различные ситуации, возникающие в школьной жизни;
- умение предотвратить конфликт, а при его возникновении и развитии занять педагогически правильную позицию и найти способ решения конфликта;
- умение в каждой жизненной ситуации выступать в социальной роли учителя, при этом не бояться проявлять и чисто человеческие качества;
- умение понять внутреннее состояние ученика и в соответствии с этим строить с ним отношения;
- умение быть не только субъектом, но и объектом воспитания;
- умение в любой ситуации проявлять глубокую внутреннюю культуру.

Развивающий эффект игры достигается за счет импровизации, естественного включения свободных творческих сил студентов в процесс воспроизведения усвоения учебного материала. В воспитательном отношении игра помогает студентам преодолевать внутреннюю неуверенность, способствует самоутверждению раскрепощенному, наиболее полному проявлению сил и возможностей.

Мы считаем, что в личностно ориентированном обучении ничто не дается даром, и каждый наш с вами успех будет оплачен кропотливым трудом. Хорошо играть и учиться стоит большого труда, но стоит нам сейчас взглянуть на учебу, как на сокровенную игру души и ума, так самый тяжелый труд снова превратится в творческую, увлекательную работу.

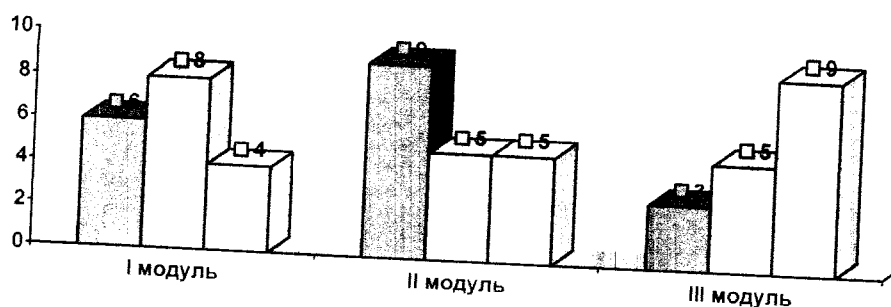
2.3 Определение эффективности реализации личностно ориентированного обучения как средства активизации познавательной деятельности студентов

Для выявления активизации познавательной деятельности в условиях личностно ориентированного обучения была исследована учебно-познавательная деятельность на практических занятиях по английскому языку.

Опыт изучался в ИнЕУ на кафедре «Иностранные языки» в 2005-2006 уч. годах. Особенности этого опыта являлось то, что преподаватель стимулировал, поощрял самостоятельность, инициативу, творчество студентов, создавал «комфортные условия» в процессе обучения независимо от успеваемости студента. Признавал за каждым студентом право на ошибку, но с обязательным анализом ее причин, определением путей ее устранения. Воспитание каждого студента внутренне свободной личности, ищущей свое место в обществе в соответствии со своими задатками, интересами, формирующимися ценностными ориентациями и склонностями. Происходила оптимизация системы оценок (взаимооценка, самооценка) всеми участниками учебной познавательной деятельности, участие в рефлексии как познании себя и других.

Перспективами развития опыта является то, что можно перевести познавательную активность на более высокую ступень - творческий уровень активности, работать над профильной подготовкой студентов

Анализ графиков мониторинга учебно-познавательной деятельности самостоятельности студентов одной группы в течении трех модулей на контрольном этапе исследования, можно сделать вывод о повышении познавательной самостоятельности студентов: если в первом модуле репродуктивным уровнем получения знаний пользовались 6 студентов, то во втором модуле- 4 студентов, а в третьем модуле 3 студентов группы на исследовательском уровне в первом модуле.



- - частично-поисковый
- - репродуктивный уровень
- - исследовательский

Рисунок 10- Мониторинг учебно-познавательной деятельности студентов экспериментальной группы в условиях личностно ориентированного обучения на занятиях по английскому языку (на примере группы ЗТ-11)

Таблица 10- Результат мониторинга учебно-познавательной деятельности студентов в экспериментальной группе

I модуль		II модуль		III модуль	
экспериментальная	контрольная	экспериментальная	контрольная	Экспериментальная	контрольная
6	4	9	8	3	4
8	9	5	6	5	3
4	5	5	4	9	7

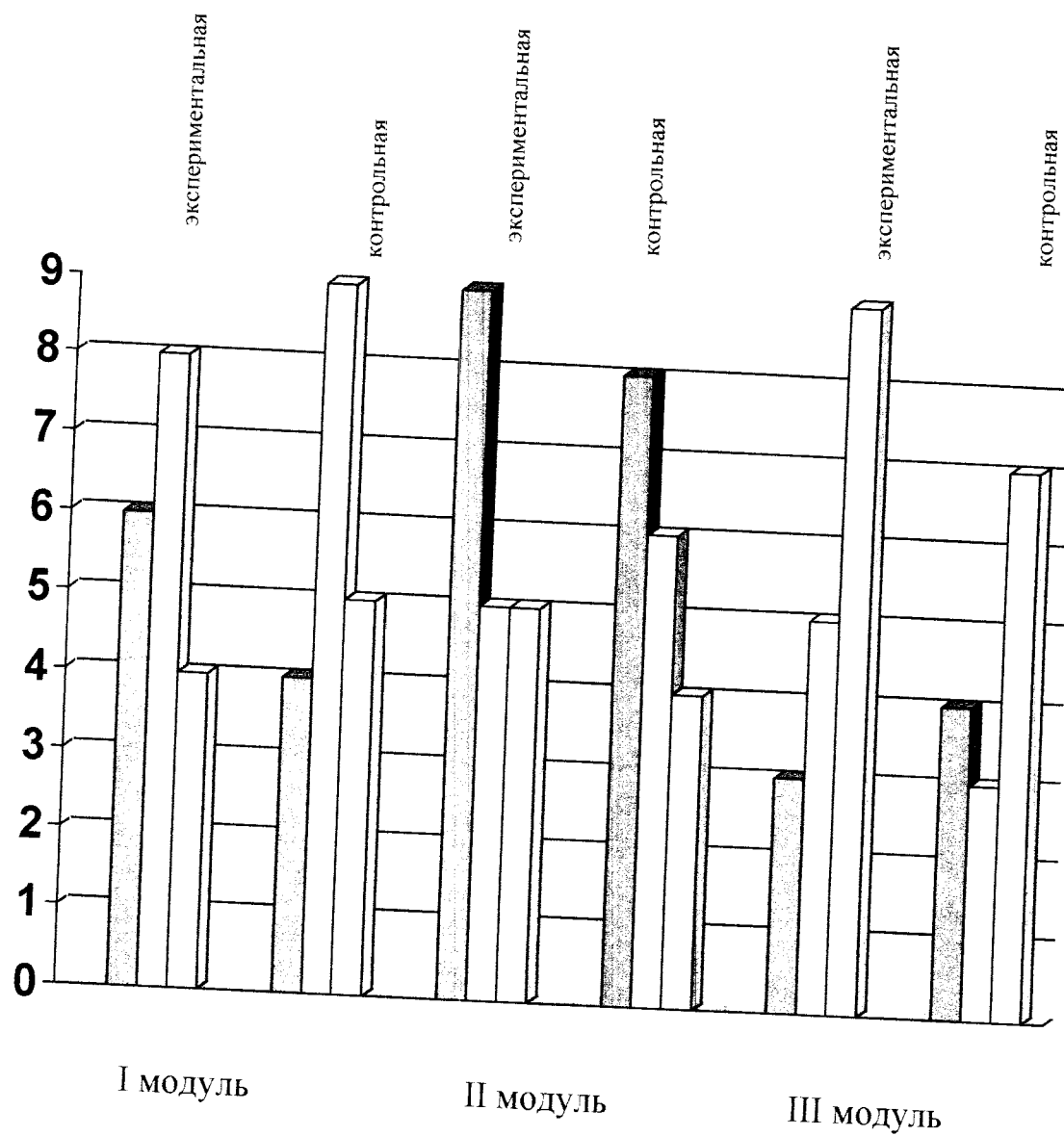
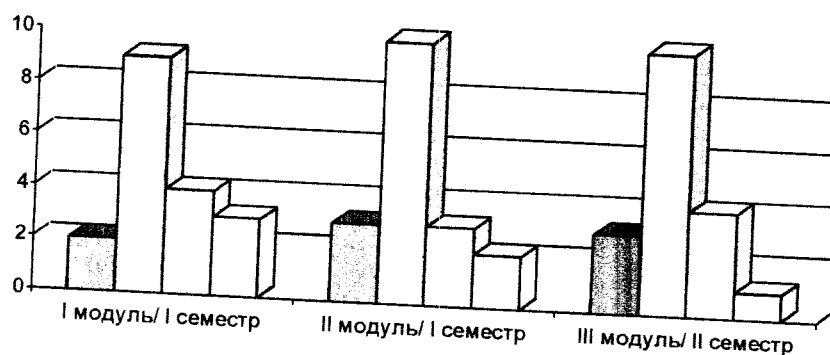


Рисунок 11-Мониторинг развития некоторых компонентов познавательной активности студентов

Таблица 11-Результат мониторинга некоторых компонентов познавательной активности студентов

I модуль/ I семестр	II модуль/ I семестр	III модуль/ II семестр
2	3	3
9	10	10
4	3	4
3	2	1



- ☐ творческое мышление
- ☐ - практические и исследовательские навыки
- ☐ - навыки сотрудничества
- ☐ - способность к рефлексии

Рисунок 12. Мониторинг развития некоторых компонентов познавательной активности студентов контрольной группы (на примере гр. ПИП-11)

Таким образом, эффективность лично ориентированного обучения по сравнению с традиционным по критерию сформированности профессионально педагогических умений превышает. Применение этого подхода создает условия для активизации познавательной деятельности студентов более адекватной самооценки развития у них профессиональных качеств.

На основе анализа и реальной практики организации учебно-воспитательного процесса в высшей школе нами обоснованы особенности и достоинства личностно ориентированного обучения:

- во-первых, оно эффективно, т.к. дает возможность получать собственный практический опыт аналогичный участию в реальной жизни, быстро и ценой небольших издержек; обеспечивает личностное развитие в единстве интеллектуальных, эмоциональных, операциональных компонентов, т.е. приращение в самом человеке как основной производительной силе;
- во-вторых, оно высокомотивировано, так как анализирует эмоции, мышление, эмпатию и т.д.; приносит удовлетворение; создает эмоционально окрашенное отношение к объекту профессиональной деятельности;
- в-третьих, оно социально-ориентированно, так как открывает широкие возможности общению субъектов познавательной деятельности; обеспечивает переход из предметной деятельности в мир отношений, воссоздает отношения между людьми, группами;
- в-четвертых, оно универсально, так как легко организуется; учит вариативному, гибкому мышлению; учит отрабатывать альтернативные стратегии решений; развивает исследовательские умения; носит творческий характер; пробуждает субъектные качества;
- в-пятых, оно демократично, потому что носит добровольный характер, обеспечивает субъективную позицию преподавателей и студентов, чередование функций, обмен деятельностью и т.д.
- в-шестых, оно безопасно, так как исключает на практике негативное педагогическое воздействие методом «проб и ошибок», позитивного опыта профессиональной деятельности.

Во второй главе нашего исследования мы провели анализ опытно-педагогической работы, состоящей из трех этапов:

1. Констатирующий эксперимент;
2. Формирующий эксперимент;
3. Контрольный эксперимент.

В ходе констатирующего эксперимента нами были выделены критерии результативности, уровни сформированности и условия успешной реализации идеи активизации познавательной деятельности в ходе личностно ориентированного обучения. Кроме этого был проведен диагностический срез, который стал отправной точкой в ходе нашего исследования.

На этапе проведения формирующего эксперимента мы подобрали комплекс методик, которые должны были способствовать повышению качества педагогического процесса и реализации идеи личностно ориентированного обучения. Неотъемлемой частью данного эксперимента являлись уроки, построенные на принципах, указанных выше образовательных технологий.

В ходе контрольного эксперимента произведена окончательная обработка экспериментальных данных, обобщение результатов и их оценка. По результатам каждого этапа исследования были сделаны выводы об эффективности применяемых методик.

Мы считаем, что успех реализации личностно ориентированного обучения зависит от грамотной, квалифицированной ее организации, а умелое руководство педагогическим процессом позволяет найти средство повышения познавательной активности студентов до высокого уровня.

В результате проведенного исследования подтвердилось, что эффективность образовательного процесса в вузе, профессиональной подготовки обучаемых возрастет, если будет реализована совокупность положений, связанных с реализацией личностно ориентированного обучения и активизацией познавательной деятельности обучающихся в вузе.

Научное исследование состояло из трех этапов. На первом этапе проводился анализ теоретической литературы, изучался опыт передовой школы. В процессе анализа, сравнения и синтеза подбирались методики активизации познавательной деятельности в условиях личностно ориентированного обучения.

На втором этапе проводился констатирующий и формирующий эксперимент. С помощью комплекса методов были изучены возможности педагогического процесса по реализации идеи личностно ориентированного обучения. Проводилась опытно-педагогическая работа по проверке действия методик, направленных на реализацию данной идеи.

На третьем этапе был проведен контрольный эксперимент, окончательная обработка экспериментальных данных, их обобщение и сравнительный анализ, который показал рост многих показателей в экспериментальной группе в среднем на 10-12%. В то время как в контрольной группе эти показатели были ниже или вообще не изменились.

Проведенное нами исследование подтверждает правильность выдвинутой гипотезы - педагогический процесс будет совершенствоваться, если педагог:

- знает психолого-педагогические особенности активизации познавательной деятельности;
- обеспечивает квалифицированную активизацию познавательной деятельности студентов;

стимулирует возможное саморазвитие студентов путем их поэтапного включения в познавательную деятельность. Личностно ориентированный подход оказывает эффективное влияние на активизацию познавательной деятельности студентов.

Существенным показателем активизации познавательной деятельности студентов служит его умение осуществлять все виды и формы деятельности.

Перед педагогическими коллективами вузов стоит ответственная задача формирования у обучаемых познавательного интереса. Это предполагает необходимость обучения его умению учиться планировать, организовывать свою учебную деятельность. Подобная постановка вопроса требует первоначально определения самих учебных действий, которые необходимы для успешной учебы, программы их выполнения на конкретном учебном материале и четкой организации упражнений по активизации познавательной деятельности. При этом образец выполнения этих действий может демонстрировать сам педагог, влияние которого особенно важно в адаптационный период обучения на первом курсе.

Глубокие научные знания, педагогическое мастерство и культура, дидактичность и объективность педагогического общения вот условия, катализирующие активизацию студенческого самосознания, способствующие активизации познавательной деятельности.

Другими словами, активизация познавательной деятельности студента означает развитие его рефлексии, осознание им себя субъектом деятельности, носителем определенных общественных ценностей, социально полезной личностью. Это, в свою очередь, означает для педагога необходимость усиления диалогичности обучения, специальной организации педагогического общения, создания для обучаемых условий возможности отстаивания своих взглядов, ценностных ориентаций, целей, жизненных

позиций в процессе учебно-познавательной деятельности. Это положение соотносимо с современными тенденциями профессионального и личностного

Личностно ориентированное обучение – удачное и перспективное педагогическое нововведение конца XX века. Удачное, потому что оно органически вписалось в традиционную технологию обучения и уже вошло в учебную практику многих преподавателей ведущих вузов страны. В год последнего программированного обучения и вузовского телевидения, реализация личностно ориентированного обучения шло без официальных направлений и инструкций, как говорят, «снизу», по инициативе самих преподавателей, исходя из жизненной необходимости повышения эффективности обучения.

Педагогический успех личностного подхода обусловлен тысячелетним опытом деятельности человека. В ней отражаются такие качества личности, как целеустремленность, активность, динамичности продуктивность мышления, прочность и оперативность памяти, стремление к постоянному совершенствованию и вера в собственные силы. Именно в личностно ориентированном обучении синтезированы лучшие приемы и способы человеческой деятельности, реализована идея диалектического единства мысли и действия.

С дидактической точки зрения личностно ориентированное обучение перспективно тем, что оно не, не противоречит современным педагогическим теориям и в будущем может быть одной из форм интегрированного обучения, все лучшее, что было, есть и будет в теории и технологии обучения.

Нет и не может быть универсальных форм и методов обучения на все случаи жизни. Старые формы и методы должны уступить место новым – это известный закон жизни. Те, кто смотрит на ЛОО, как на всемогущее средство обучения, - ошибаются. Не правы и те, кто не считает ЛОО эффективной формой подготовки человека к самостоятельному труду. Не современны все другие, которые стоят в стороне от важнейших проблем обучения и

воспитания молодежи. Наконец, всем известно, что время не ждет, и нужно работать над внедрением передовых форм и методов подготовки молодежи в XXI веке. Трудно поспорить с тем, что учить студентов, используя традиционные формы, не оптимально. В современной методике и практике обучения в высшей школе большое внимание уделяется оптимальному сочетанию различных форм, традиционных и нетрадиционных методов и средств обучения. Важным условием активизации мыслительной и познавательной деятельности студентов младших курсов, развития их самостоятельности является использование новых образовательных технологий. Они особенно пробуждают активность студента, так как настраивают его на реализацию своих способностей.

Практические рекомендации. Большинство преподавателей, являясь ведущими специалистами в своей отрасли знаний, не имеют серьезной педагогической подготовки, достаточного опыта проведения учебных занятий с применением лично ориентированного обучения.

Трудно рассчитывать, что такую массу преподавателей можно обучить новым технологиям обучения как в рамках учебных заведений системы повышения квалификации, так и непосредственно в целостном педагогическом процессе вуза.

Приведем несколько советов начинающему преподавателю:

- стремитесь заинтересовать слушателей не столько красотой логики построения общих доказательств, сколько возможностями и выгодами применения на практике;
- найдите способы повысить настрой слушателей на обучение;
- используйте все виды литературы от чисто учебной до художественной: с одной стороны-учебники, воздействующие на разум обучающего соответствующими понятиями; с другой - поэзию, влияющую на чувства и эмоции, воспитывающую образами;
- создавайте собственные правила поведения и, что самое главное, примеряйте их на себя, оценивайте, насколько сами им следуете;

- недостаточно исповедовать правильное учение, необходимо довести свои познания до практического дела;
- систематически планируйте свою жизнь и работу.

Трудно поспорить с тем, что учить студентов, используя традиционные формы, не оптимально. В современной методике и практике обучения в высшей школе большое внимание уделяется оптимальному сочетанию различных форм, традиционных и нетрадиционных методов и средств обучения. Важным условием активизации мыслительной и познавательной деятельности студентов младших курсов, развития их самостоятельности является использование новых образовательных технологий. Они особенно пробуждают активность студента, так как настраивают его на реализацию своих способностей.

Мы считаем, что данную работу по реализации лично ориентированного обучения и активизации познавательной деятельности следует продолжить дальше, но теперь необходимо включить неучтенные ранее критерии, влияющие на успешность познавательной деятельности. Это активность, самостоятельность, тревожность, уверенность в своих силах и многие другие социальные факторы.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ:

1. Асмолов А.Г. Психология личности. – М., 1995.
2. Амонашвили Ш.А. Личностно- гуманитарная основа педагогического процесса. – Минск, 1990.
3. Амонашвили Ш.А. Здравствуйте, дети.- М.,1983.
4. Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекознания.- М., 1977.
5. Арутюнова Н.Д. Язык и мир человека. М., 1998.
- 6.Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания.- СПб., 2001.
7. Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды. - М., 1980.
- 8.Психодиагностические методы (в комплексном лонгитюдном исследовании студентов). – Л.,1976.
9. Архангельский С.И. Лекции по теории обучения в высшей школе. – М.: Высшая школа, 1974.
10. Бабанский Ю.К. Избранные педагогические труды /Сост. М.Ю. Бабанский. – М.: Педагогика, 1989.
11. Алимухаметова Г.Е. Научные основы формирования готовности школьников к познавательной деятельности.- Алматы, 1995.
12. Бондаревский В.Б. Воспитание интереса к знаниям и потребности к самообразованию: Кн. Для учителя. – М.: Просвещение, 1985.
13. Бондаревский В.Б. Познавательный интерес личности // Народное образование. – 1966. - № 1. – С. 72-74.
- 14.Бордовская Н.В., Реан А.А. Педагогика. - СПб., 2000.
- 15.Бордовская Н.В. Диалектика педагогического исследования.- СПб., 2001.
16. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – М.: Просвещение, 1968.
- 17.Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. – М.: Педагогика, 1989.
18. Выготский Л.С. Педагогическая психология. – М.: Педагогика, 1991.
19. Гальперин П.Я. Введение в психологию. – М., 2000.

20. Гальперин П.Я. Развитие исследований по формированию умственных действий. // Психологическая наука в СССР. Т.1-М., 1959.
21. Гальперин П.Я. Языковое сознание и некоторые вопросы взаимоотношения языка и мышления. // Вопросы философии.-1977. №4
22. Горелик И.Ф. Педагогический анализ личностно ориентированного урока. // Завуч.- 2001. №3.
23. Герасимов Н. Г. Структура научного исследования (Философский анализ познавательной деятельности в науке). – М.: Мысль, 1985.
24. Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века: (В поисках практика – ориентированных образовательных концепций). – М.: «Совершенство», 1998.
25. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. – М.: Педагогика, 1986.
26. Давыдов В.В., Зинченко В.П. Культура, образование, мышление// Перспективы.- 1991.- № 1-2.- С. – 7-16.
27. Занков Л.В. Избранные педагогические труды. – М., 1990.
28. Зимняя И.А. Педагогическая психология.- Ростов н/Д, 2001.
29. Евменова Т.И. Педагогический механизм формирования познавательного интереса и мотивации учения у обучающихся в вузе. – СПб. -2003.
30. Есарева З.Ф. Особенности деятельности преподавателя высшей школы. – Л.: Изд-во ЛГУ , 1974.- С. 3-12.
31. Загвязинский В.И. Методология и методика социально- педагогического исследования. – Тюмень: ТГУ, 1995.
32. Загвязинский В.И. Атаханов Р. Методология и методы психолого-педагогического исследования. - М: Академия, 2001.
33. Зинченко В.П. Образование, культура, сознание. // В кн.: Философия образования для 21- века. – М., 1992.
34. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. СПб., 2000.
35. Ильясов И.И. Структура обучения. - М.,1992.

36. Краевский В.В. Проблемы научного обоснования обучения: Методологический анализ. – М.: Педагогика, 1977.
37. Коротков Э.Н. Технология проблемно-деятельностного обучения в вузе. М.: ВПА, 1990.
38. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. 3-е изд. – М.: Наука, 1994. – 192с.
39. Леонтьев А.Н. Основы теории речевой деятельности. – М., 1974.
40. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения: В 2-х т. Т.2 – М.: Педагогика, 1983.
41. Лернер И.Я. Проблемное обучение. – М.: Знание, 1974.
42. Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения. – М. Педагогика, 1981
43. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. – СПб, 2001.
44. Сериков В.В. Личностный подход в образовании. – Волгоград, 1994.
45. Сериков В.В. Образование и личность (теория и практика проектирования образовательных систем). – 1996.
46. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. – М.: Народное образование, 1998.
47. Сластенин В.А. Подымова Л.С. Педагогика: инновационная деятельность. – М.: «Изд-во Магистр» 1997.
48. Скаткин М.Н. Проблемы современной дидактики. М., 1980.
49. Скопылатов И. А. и др. Психологические основы управления педагогическим коллективами.- Тамбов, 2000.
50. Сухомлинский В.А. Рождение гражданина. – Киев, Родянска школа, 1980.
51. Харламов И.Ф. Педагогика.- М.: Высш. шк., 1990.
52. Худолеев Ю.Ф. Повышение эффективности познавательной деятельности слушателей академии. – М.: ВПА, 1988.
53. Щукина Г.И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе. – М.: Просвещение, 1979.

54. Щукина Г.И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся.- М.: Педагогика, 1988.
55. Щукина Г.И. Роль деятельности в учебном процессе: Книга для учащихся. М.: Просвещение, 1986.
56. Эльконин Д.Б. Избранные педагогические труды. – М.: Педагогика, 1989.
57. Узнадзе Д.Н. Психологические исследования. - М., 1966.
58. Ушинский К.Д. Избранные педагогические сочинения: В 2-х т. Т 1.- М.: Просвещение, 1974.
59. Менчинская Н.А. Проблемы обучения, воспитания и психического развития ребенка / Под ред. Е.Д. Божович. – М., Воронеж: МОДЭК, 1998.
60. Якунин В.А. Педагогическая психология.- СПб., 2000.
61. Якиманская И.С.Развивающее обучение. – М., 1979.
62. Якиманская И.С. Знание и мышление. – М., 1985.
63. Якиманская И.С. Личностно ориентированное обучение в современной школе. – М. , 2000.
64. Шевченко С.Д. Школьный урок: как научить каждого. - М., 1991.
65. Плигин А.А. Личностно ориентированное образование. - А., 2000.
66. Селевко В.П. Современные технологии. –М., 1998.
67. Пидкасистый П.И. Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении. –М., 1980.
68. Педагогический словарь: В 2-х т. – М., «Академия педагогических наук», 1980.
69. Педагогический словарь. – М., 1989.
70. Концепция образования Республики Казахстан.- Алматы., 1997.
71. Брушлинский А.В. Субъект, мышление, учение, воображение. М., 1996.
72. Балли Ш. Общее языкознание. М., 1991.
73. Гузеев В.В. Планирование результатов образования и образовательной технологии. М., 2001.
74. Зеер Э.Ф. «Личностно ориентированное профессиональное образование» Приложение к журналу «Профессиональное образование»- М., 2002 №8 .

75. Эсаулов А.Ф. Активизация учебно-познавательной деятельности студентов. Научно-методическое пособие. – М., 1982 с.223.
76. Высшее образование в XXI веке. Подходы и практические меры.// Университетская книга.-1999.№ 4 с.6-10.
77. Современные психолого-педагогические проблемы высшей школы: Межвузовский сборник. Выпуск 4.- Л.,1978.
78. Тарасовская Н.Е. Организационно-деятельностные игры в вузовской педагогике// Молодые ученые- будущее Казахстана.-П.,1999.
79. Зинченко В.П. Человек развивающийся: Очерки российской психологии.- М.,1994.
80. Кабанова-Меллер Е.Н. Учебная деятельность и развитие образования. - М.,1981.
81. Колеченко А.К. Энциклопедия педагогических технологий. Пособие для преподавателей. СПб. КАРО.2004.
82. Шиянов Е.Н. Развитие личности в обучении – М.1999.
83. Ильясов И.И. Структура процесса учения. М.,1996.
84. Чуприкова Н.И. Умственное развитие и обучение,//Психологические основы развивающего обучения. М., 1981.
85. Субботина Л.Ю. Мотивы учения. Психологические основы развивающего обучения,//Педагогическая психология. С. 361-368.
86. Ксенозова Г.Ю. Оценочная деятельность учителя. Учебно-методическое пособие. М.: Педагогическое общество России. 2000.
87. Чирков В.И. Психология мотивации деятельности достижения. Ярославль. 1994.
88. Жильцова О.А. Опыт внедрения новых образовательных технологий в практике средней школы. М.: Полиграф сервис, 2003.
89. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность : В 2-х томах. Т.2. М.,1986.
90. Гин А.А. Приемы педагогической техники. Свобода выбора. М.: Пресс,1999.

91. Кларин М.В. Инновационные модели обучения в зарубежных пед. поисках. М.: Арена, 1994. ·
92. Кан-Калик В.А. Педагогическая деятельность как творческий процесс. Л.,1985.
93. Боголюбов В.И. Педагогические технологии: Эволюция понятия.// Советская педагогика .1991.
94. Реан А.А. Психолого-педагогический процесса выбора методов обучения в высшей школе. Дис канд.пед.наук.
95. Черниловский Д.В. Технология в высшей школе. М., 1996.
96. Зимняя И.А. Психологические аспекты говорения на ин.яз. М.:Просвещение, 1991.
97. Анисимов О.С. Учебная и педагогическая деятельность в активных формах обучения. М., 1989.
98. Китайгородская Г.А. Интенсивное обучение иностранным языкам и практика. М.,1992.
- 99.Активизация познавательной деятельности учащихся в условиях современной школы. Материалы итоговой научно-практической конференции. Под редакцией Васильченко- Усть-Каменогорск 1995
100. Зотов Ю.Б. Организация современного урока: Книга для учителей./Под редакцией П.И. Пидкасистого. М., 1984.

Приложение 1

Промежуточный тест (предлоги)

V-1

1. I am ____ Kazakhstan, I live ____ Pavlodar
a) in, from b) from, in c) at, from d) on, in e) by, from .
2. I am a first-year student ____ Pavlodar University.
a) at b) on c) in d) by e) of
3. He likes to play ____ computer.
a) on b) at c) in d) of e) by
4. They will arrive here ____ May.
a) at b) on c) by d) in e) with
5. He came ____ Saturday.
a) with b) on c) by d) of e) in

II.

1. В углу комнаты стоит шкаф.
2. Я живу в трехкомнатной квартире на шестом этаже
3. Вы живете в квартире или в частном доме?
4. Дедушка с бабушкой живут в пригороде.
5. На каком этаже у вас квартира?

Промежуточный тест (предлоги)

V-II

1. He is ____ Russia, he lives ____ Omsk.
a) on, at b) to, in c) from, in d) of, by e) by, of
2. I am an extra mural student ____ Pavlodar University
a) to b) of c) with d) in e) for
3. She likes to listen ____ the music
a) from b) in c) at d) with e) to
4. My parents will go ____ October.
a) in b) on c) with d) to e) by
5. We have 5 lessons ____ Saturday
a) to b) on c) under d) in front of e) above

II.

1. Я хотел бы жить в особняке.
2. Моя тетя живет рядом с университетом.
3. Мой дом в центре города.
4. На стене две картины .
5. Я встаю в шесть часов утра.

Приложение 1.1

Промежуточный тест (предлоги) V-III

1. She is ____ America
a) from b) in c) at d) on e) with
2. Askar is a student ____ Pavlodar University.
a) in b) of c) by d) with e) ____
3. He likes to go ____ the cinema.
a) of b) in c) ____ d) by e) for
4. There is a table in the ____ of the room.
a) middle b) back c) to d) ____ e) at
5. We live ____ a small flat ____ the centre ____ the town .
1) after,in b) in,in,of c) with d) by e) to

II.

1. У меня шесть уроков в пятницу.
2. В гостиной есть телевизор и музыкальный центр.
3. Моя мама приехала с Астаны в апреле.
4. Я не завтракаю утром.
5. Мой папа родился 10 сентября 1968 года.

Оценка влияния познавательного интереса на развитие социально значимых

№ пп.	Фамилия	Личностные характеристики учащихся																	11. Группа учащихся по интеллекта
		1. Овладение сложными интеллектуальными операциями	2. Выход за рамки учебных предметов	3. Овладение навыками контроля и управления речью	4. Стремление к общению с товарищами	5. Стремление повысить общий уровень культуры	6. Начало самовоспитания	7. Выбор профессии	8. Развитие специальных способностей	9. Понимание важности приобретаемых знаний	10. Средняя оценка								
1	Багаева Марина	5	5	4	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4,2	1
2	Галиев Рома	4	3	3	4	5	4	3	4	3	4	4	4	4	4	4	3	3,7	2
3	Иванова Жснэ	4	4	4	3	3	4	5	4	4	3	4	4	4	4	4	4	3,8	1
4	Картамышева Алена	4	4	4	3	5	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	3,9	2
5	Овчаренко Даша	4	4	3	4	4	5	4	4	5	4	4	4	4	4	4	5	4,2	2
6	Сохань Ирина	5	5	5	4	4	5	4	3	5	5	4	5	5	5	5	5	4,7	3
7	Сандина Ольга	4	5	3	4	3	4	3	4	4	4	5	4	5	4	4	4	4,0	2
8	Сулейменова Жазира	2	3	2	3	3	4	3	3	4	2	3	4	4	3	2	3	3,0	1
9	Шишкина Надежда	4	5	3	5	4	5	4	4	4	4	5	4	4	5	4	4	4,3	3
10	Саятов Юзаг	3	3	5	3	4	3	4	5	4	4	4	5	3	4	4	3	3,7	2
11	Каимжанова Меруерт	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	4	4	4	4	4	4	4,0	1
12	Корпусова Яна	3	3	3	3	4	3	4	3	3	4	4	5	3	3	3	3	3,7	1
13	Соболь Саша	3	3	3	3	3	3	3	2	3	4	3	4	5	4	4	3	3,2	1

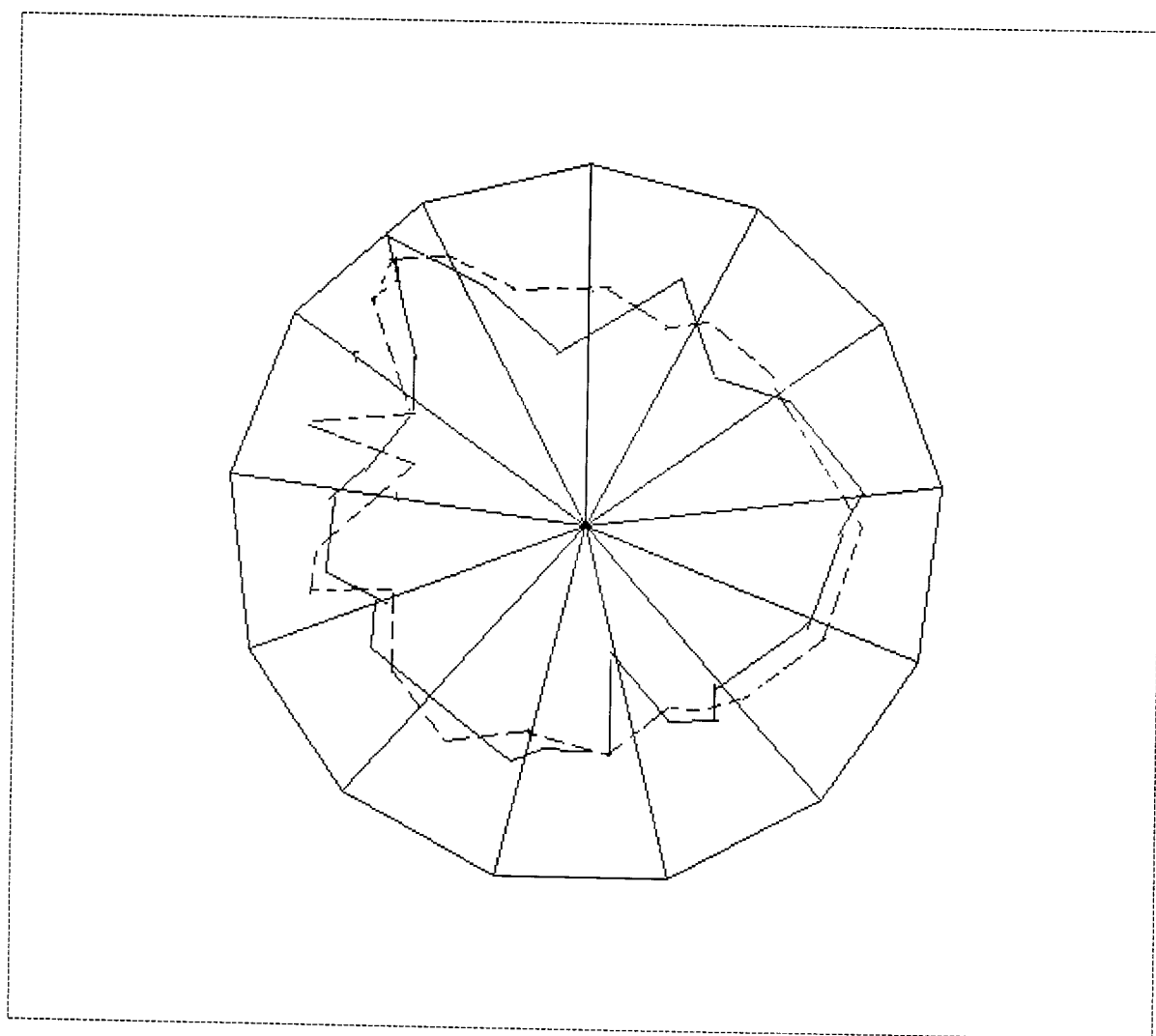
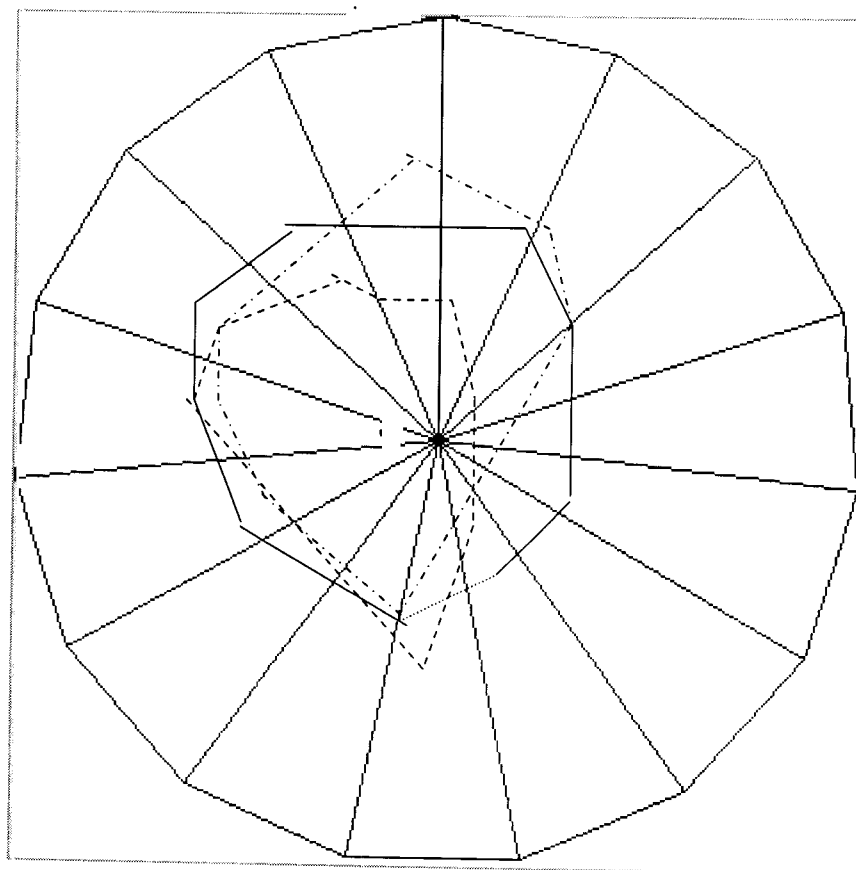


Рис.9 Сравнение средних оценок взрослых и самооценок учащихся

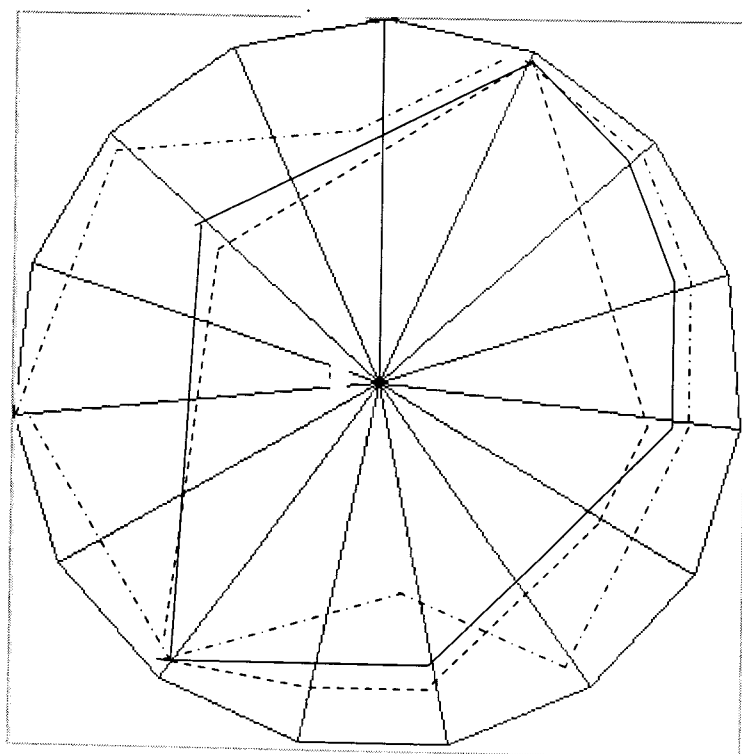
оценка учителя
———
самооценка ученика

«2» - «3»

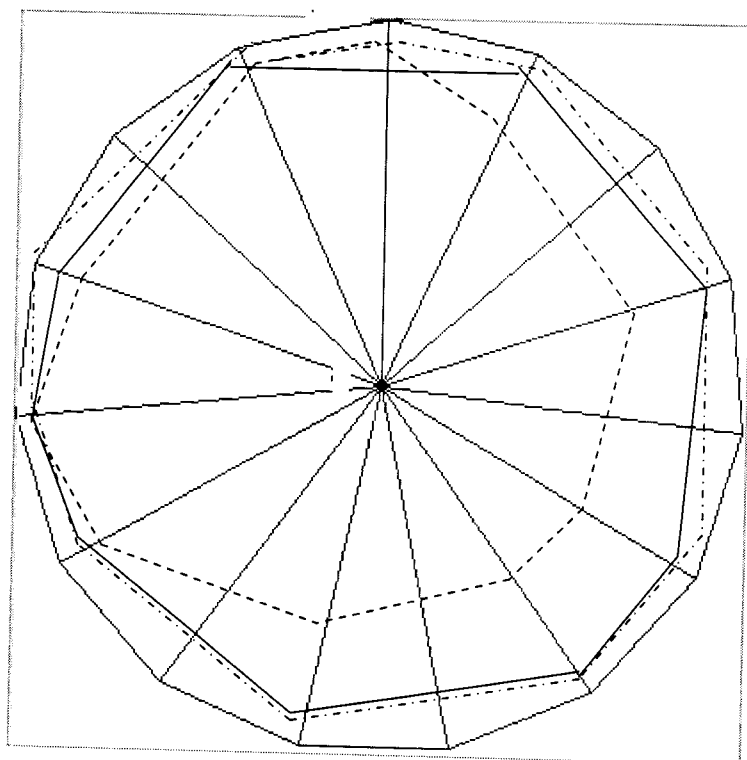


——— оценка куратора
- - - - - оценка преподавателя иностранного языка
· · · · · самооценка

«4» - «5»



- оценка куратора
- - - - - оценка преподавателя иностранного языка
- . - . - самооценка



- оценка куратора
- - - - - оценка преподавателя иностранного языка
- самооценка

Некоторые виды деловых игр

Имитационные игры	На занятиях имитируется деятельность какой-либо организации, предприятия или его подразделения, например, профсоюзного комитета, совета наставников, отдела, цеха, участка и т.д. Имитироваться могут события, конкретная деятельность людей (деловое совещание, обсуждение плана, проведение беседы и т.д.) и обстановка, условия, в которых происходит событие или осуществляется деятельность (кабинет начальника цеха, зал заседаний и т.д.). Сценарий имитационной игры, кроме сюжета события, содержит описание структуры и назначения имитируемых процессов и объектов.
Операционные игры	Они помогают отрабатывать выполнение конкретных специфических операций, например, методики написания сочинения, решения задач, ведения пропаганды и агитации. В операционных играх моделируется соответствующий рабочий процесс. Игры этого типа проводятся в условиях, имитирующих реальные.
Исполнение ролей	В этих играх отрабатываются тактика поведения, действий, выполнение функций и обязанностей конкретного лица. Для проведения игр с исполнением роли разрабатывается модель-пьеса ситуации, между учащимися распределяются роли с «обязательным содержанием».
«Деловой театр»	В нем разыгрывается какая-либо ситуация, поведение человека в этой обстановке. Здесь школьник должен мобилизовать весь свой опыт, знания, навыки, суметь вжиться в образ определенного лица, понять его действия, оценить обстановку и найти правильную линию поведения. Основная задача метода инсценировки - научить подростка ориентироваться в различных обстоятельствах, давать объективную оценку своему поведению, учитывать возможности других людей, устанавливать с ними контакты, влиять на их интересы, потребности и деятельность, не прибегая к формальным атрибутам власти, к приказу. Для метода инсценировки составляется сценарий, где описываются конкретная ситуация, функции и обязанности действующих лиц, их задачи.

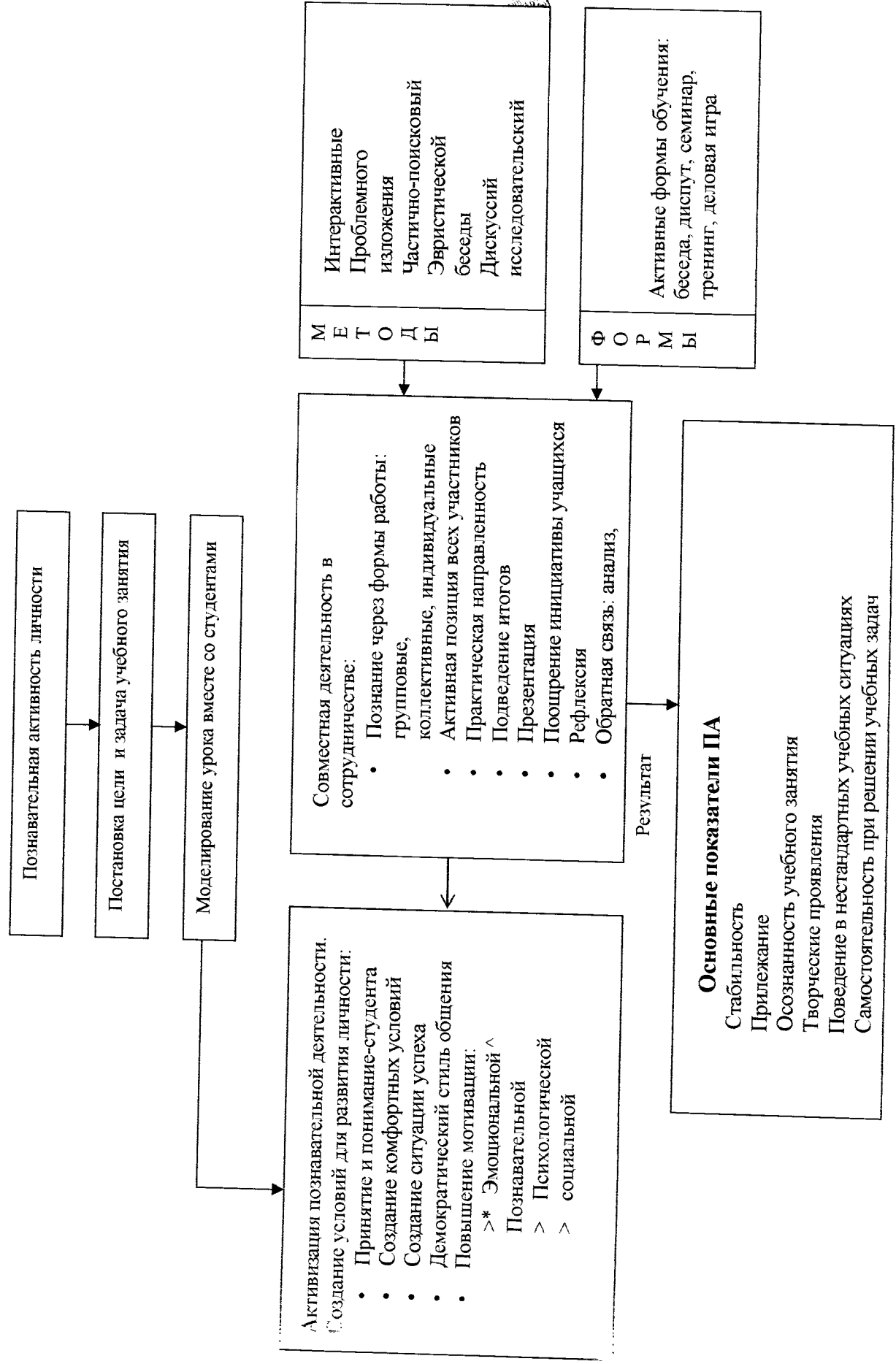
Уровни усвоения знаний

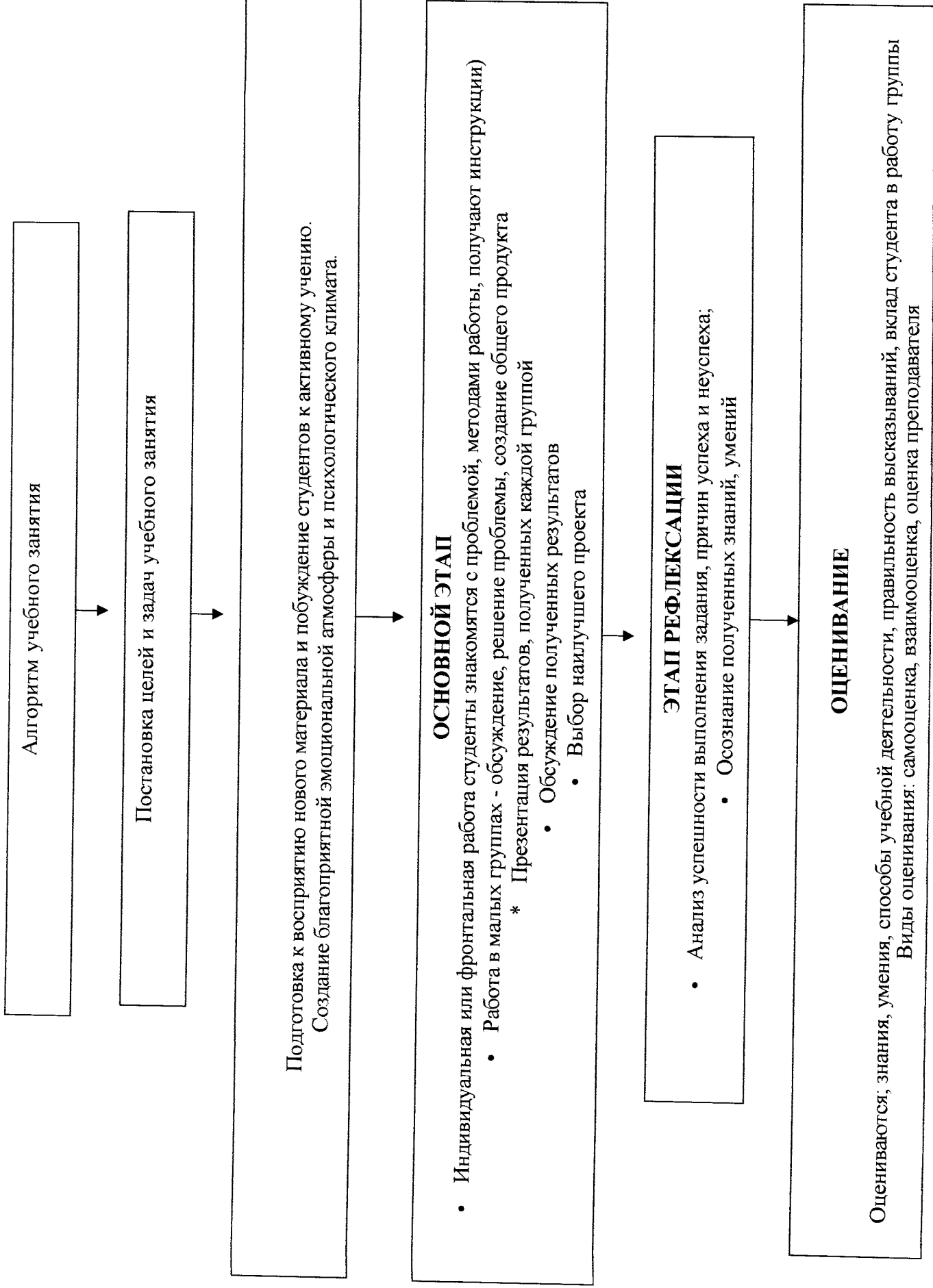
Уровни усвоения знаний	Требования к действиям учащихся
Первый уровень Воспроизведение и запоминание. Связано с непосредственным воспроизведением содержания изученного материала различной сложности	Показывать (опознавать), называть, распознавать, узнавать, давать определение, пересказывать и т. д.
Второй уровень Применение знаний в знакомой ситуации по образцу. Выполнение действий с четко обозначенными правилами. Применение знаний на основе обобщаемого алгоритма (схемы)	Измерять, объяснять, составлять что-то по готовой схеме, соотносить, характеризовать, сравнивать, соблюдать правила и т.д.
Третий уровень Применение знаний в незнакомой ситуации, т.е. творчески. Предполагает применение в качестве ориентира какой-либо обобщенной идеи, методологических знаний	Составить устный или письменный ответ на проблемный вопрос, высказать суждение, выделить существенные признаки, анализировать информацию, написать сочинение, дать отзыв или рецензию, проводить и обосновывать собственные примеры и оценки, искать необходимую информацию и т.п.

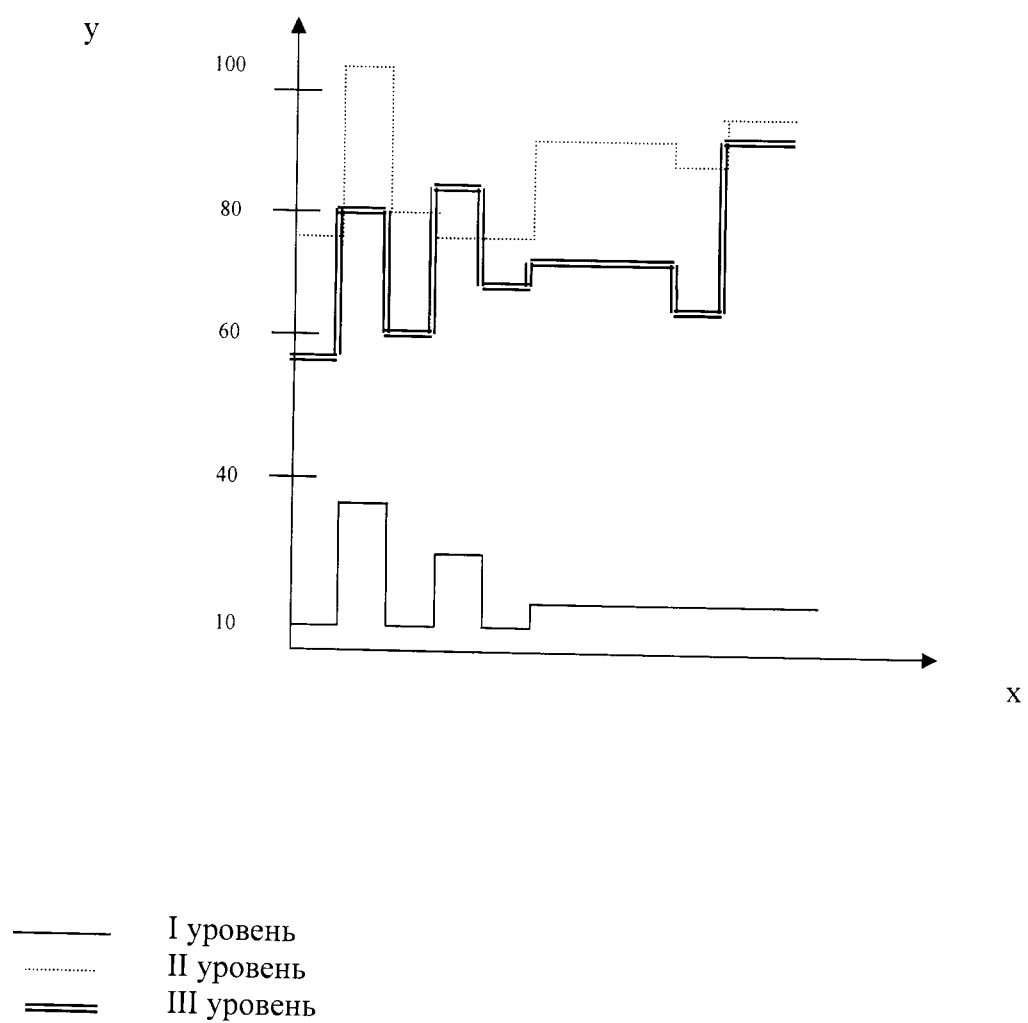
Этапы технологии деловой игры

Этап	Вид деятельности	Последовательность действий
Подготовка	Разработка игры	⇒ разработка сценария ⇒ план деловой игры ⇒ общее описание игры ⇒ содержание инструктажа ⇒ подготовка материального обеспечения
	Ввод в игру	⇒ постановка проблемы, целей ⇒ условия, инструктаж ⇒ регламент, правила ⇒ распределение ролей ⇒ формирование групп ⇒ консультации
Проведение	Групповая работа над заданием	⇒ работа с источниками ⇒ тренинг ⇒ мозговой штурм ⇒ работа с игротехникой
	Межгрупповая дискуссия	⇒ выступления групп ⇒ защита результатов ⇒ правила дискуссии ⇒ работа экспертов
Анализ и обобщение		⇒ вывод из игры ⇒ анализ, рефлексия ⇒ оценка и самооценка работы ⇒ выводы и обобщения ⇒ рекомендации

Модель формирования познавательной активности студентов в условиях личностно-ориентированного обучения







Взаимосвязь уровня сформированности познавательного интереса
и развития определенных качеств личности