

готовности к применению качественных и количественных методов исследования в процессе профессиональной подготовки социальных педагогов в вузе получили экспериментальную проверку в ходе реального учебного процесса в Амурском государственном университете. Эффективность педагогических условий с вероятностью 0,95 подтверждена статистическими методами обработки результатов эксперимента.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Лейфа, А.В. Развитие системы высшего профессионального образования в Российской Федерации / А.В. Лейфа, И.И. Лейфа // Вектор науки ТГУ. Серия: Педагогика, психология. 2012. № 1. С. 345-347.

2. Бондаревская, Е.В. Гуманистическая парадигма личностно-ориентированного образования // Педагогика. – 2003. – №4. – С. 135-148.

3. Юрьева, Т.А. Модель формирования компетенции применения качественных и количественных методов исследования в процессе профессиональной подготовки социальных педагогов в вузе // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – № 2; (<http://www.science-educatio.ru/102-5957>).

4. Голубева, О. Дополнительность и целостность в современном образовании // *Alma mater*. 1997. № 10. С. 3-7.

5. Шемет, О.В. Пространственная организация компетентностно-ориентированного образовательного процесса в ВУЗе // Педагогика. – 2010. – № 6. – С.40-44.

PEDAGOGICAL CONDITIONS OF FORMATION OF COMPETENCE OF APPLICATION OF QUALITATIVE AND QUANTITATIVE METHODS OF RESEARCH IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING OF SOCIAL TEACHERS AT UNIVERSITY

© 2013

A.V. Leifa, doctor of pedagogical sciences, the head of the Chair of Psychology and Pedagogy, pro-rector on Scientific Work

T.A. Yuryeva, candidate of pedagogical sciences, assistant professor of the Chair of General Mathematics and Informatics

N.A. Chalkina, candidate of pedagogical sciences, assistant professor of the Chair of General Mathematics and Informatics, the head of Educational Department
Amur State University, Blagoveshchensk (Russia)

Annotation: The paper deals with the pedagogical conditions of formation of competence of application of qualitative and quantitative methods of research in the process of professional training of social teachers at university. Special attention is paid to the demands of competence approach, namely personal and practical orientation of the process of formation of professional competence. The authors focus on general characteristics of principles formation of competence of application of qualitative and quantitative methods of research in the process of professional training of social teachers at university.

Keywords: pedagogical conditions, qualitative and quantitative methods, training of social teachers, competence approach of education.

УДК: 378

ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК И ПОДГОТОВКА БАКАЛАВРОВ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

© 2013

О.А. Лискина, кандидат педагогических наук, доцент
Самарский государственный технический университет, Самара (Россия)

Аннотация: В статье изложены принципы подготовки бакалавров в техническом вузе на основе профессионально-ориентированного подхода к процессу обучения по иностранному языку с учетом профессиональных потребностей будущих специалистов.

Ключевые слова: бакалавриат; компетенции; мотивация; межкультурная коммуникация; деятельность; обучение.

Обучение иностранному языку в вузе ориентировано на максимальный учет специфики будущей профессиональной сферы деятельности бакалавров и направлен на подготовку специалистов, владеющих иностранным языком на уровне, достаточном для изучения зарубежного опыта в профессиональной деятельности и осуществления контактов с иноязычными представителями.

Обращаясь к истории вопроса, следует отметить, что исследования в области профессионально ориентированного обучения иностранному языку преимущественно описывали различия между лексическим наполнением и синтактикой научных, технических, медицинских, юридических текстов, но обучаемые, как правило, не попадали в поле зрения лингводидактов. Однако уже тогда осознавалась особая важность мотивации обучаемого, его заинтересованности в овладении профильным тезаурусом и приобретении навыков монологической и диалогической речи. В начале 1980-х годов была разработана методика преподавания иностранного языка, ориентированная на профессиональные потребности обучаемых, на решение задач, связанных с практическим применением иностранного языка в его будущей профессиональной деятельности.

Основные задачи методики обучения «прикладному» иностранному языку определялись правильно-

стью, беглостью и эффективностью коммуникации. Но многие авторы сегодня полагают, что правильность и беглость речи не являются достаточными для достижения результатов профессионального общения, а его эффективность, т.е. прагматический параметр, является таким же важным, как и лингвистический. Поэтому профессионально ориентированный подход к обучению иностранному языку сфокусирован на профессионально значимых ситуациях с максимально приближенными к реальности семиотикой, вербаликой, сценарием, ролями, коммуникативным поведением участников. Основное внимание уделяется учебной ситуации и коммуникации как двустороннему явлению, направленному на взаимопознание, взаимопонимание и взаимодействие участников интеракции, стремящихся к социальному партнерству, диалогу и сотрудничеству при достижении практической цели. Таким образом, профессиональная направленность обучения иностранному языку понимается как специально организованный процесс ориентации целей, содержания, форм и методов обучения иностранному языку на будущую сферу деятельности специалистов, а также на развитие профессиональных умений и личностных качеств, необходимых им для эффективного выполнения профессиональных задач на иностранном языке [1].

В новом федеральном стандарте подготовки бакалав-

ров на долю иностранного языка приходится незначительное количество часов учебного времени: 340 часов, из которых только половина - аудиторные занятия. В процессе обучения у будущих бакалавров должны быть сформированы как общекультурные, так и профессиональные компетенции. Иноязычные общекультурные компетенции бакалавров – это владение иностранным языком на уровне, достаточном для изучения зарубежного опыта в профессиональной деятельности и осуществления контактов с представителями инокультур, что означает:

- овладение профильным тезаурусом;
- приобретение новых знаний и умений, использование их в практической деятельности;
- развитие межкультурной коммуникации в творческой, научной и производственной среде;
- овладение регистрами иноязычного общения в наиболее типичных ситуациях профессиональной деятельности.

Профессиональные компетенции бакалавров в новом стандарте квалифицируются как умения:

- собирать информацию на иностранном языке и ее обрабатывать (анализ и систематизация, фиксирование и обобщение полученных результатов);
- редактировать, аннотировать и реферировать иноязычные тексты, осуществлять деловую корреспонденцию, составлять резюме и подавать заявки на международные конкурсы, выставки и конференции;
- выступать с научными докладами и сообщениями на иностранном языке (защита выпускной работы, ее презентация), участие в международных конкурсах, выставках и конференциях;
- делать презентацию творческого проекта и вести дискуссию на иностранном языке.

Обучение иностранному языку как обязательному компоненту профессиональной подготовки бакалавров базируется на специфических методических принципах, главным из которых является принцип профессиональной коммуникативной направленности. Он предполагает вовлечение обучаемых в устную и письменную форму профильной коммуникации на протяжении всего курса обучения дисциплине «иностранному языку» как неотъемлемой части общей профессиональной подготовки специалиста. Обучение профессиональной коммуникации через иностранный язык должно быть направлено на овладение ценностями, идеями и концептами профессиональной и социокультурной сфер общества; воспитание профессионального кодекса поведения, включающего фоновые знания истории, политики, образования, коммуникативных портретов членов иноязычного социума, их поведенческих характеристик. Реализация этого принципа обеспечивает интеграцию дисциплины иностранного языка в общий курс профессиональной подготовки будущего специалиста; использование опыта, полученного при изучении специальных дисциплин на родном языке; овладение аутентичным материалом в профильных ситуациях; овладение риторическими элементами институционального общения (официального стиля). Таким образом, предметное содержание обучения иностранному языку бакалавра расширяет его знания об инокультурной профессиональной сфере, позволяет вербализовать ее концепты в профильной коммуникации.

Следующий принцип, принцип межкультурной обусловленности обучения предусматривает формирование навыков и развитие умений адекватного коммуникативного поведения в поликультурной профильной среде [2]. Принцип интерактивности предполагает овладение знаниями и умениями, необходимыми для решения производственных задач [3]. Принцип учета междисциплинарных знаний лингвистического, экстралингвистического и психолого-когнитивного характера предполагает когнитивное освоение профильной терми-

нологией, ее словообразовательных элементов, моделей и особенностей синтаксиса [4]; активизацию понимания иноязычного специального текста как иерархии профессионально-познавательных программ; оптимизацию перцептивно-мыслительной деятельности по узнаванию профессионально значимых концептов, развитию языковой догадки и информационного прогнозирования, выявлению разного рода смысловых связей в тексте между предложениями, абзацами, сверхфразовыми единствами [5; 6; 7].

Принцип аутентичности предметного содержания обучения вытекает из профессиональной направленности учебного материала, который отбирается по лингводидактическим и социокультурным критериям. К лингводидактическим критериям относятся: соответствие интересам и коммуникативным потребностям обучаемых; фабульность текстов; соответствие уровня лингвистической сложности текста языковой подготовке обучаемых; наличие проблемной ситуации и стимула для решения взаимодействия.

Среди социокультурных критериев выделяются: актуальная профильно релевантная социокультурная информация; обучающий потенциал текста, способствующий осознанию сходств и различий родной и иноязычной культур, воспитывающий уважение к иной лингвокультуре; наличие в тексте лексики с национально-культурным компонентом и типичных ситуаций ее употребления [8].

Обучение иностранному языку на основе перечисленных принципов создает предпосылки для эффективного формирования вторичной языковой личности бакалавра любого направления, поскольку «только развивая в обучаемом черты вторичной языковой личности, можно выполнить социальный заказ общества на подготовку специалиста, способного быть эффективным участником межкультурной коммуникации, подключаясь в рамках различных сфер общения к пониманию текстовой деятельности инофонов на основе как языкового, так и когнитивного сознания» [2].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Щеколдина А.В. Формирование иноязычных дискуссионных умений как компонента интерактивной компетенции у студентов неязыковых вузов (на материале английского языка). – Волгоград, 2005. – 182 с.
2. Халева И.И. Основы теории обучения пониманию иноязычной речи (подготовка переводчика). – М.: Высшая школа, 1989. – 238 с.
3. Астафурова Т.Н. Стратегии коммуникативного поведения в профессионально-значимых ситуациях межкультурного общения (лингвистический и дидактический аспекты). – М., 1997. – 325 с.
4. Коновалова Е.Ю. Проблемы корреляции первичных и вторичных учебных текстов // Вектор науки ТГУ. Серия: Педагогика, психология. 2011. № 2. С. 108-111.
5. Халюта Г.Л. К вопросу о подготовке специалистов в сфере иноязычной профессиональной коммуникации // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. 2009. № 3. С. 86-90.
6. Коновалова Е.Ю. Учебные цели как критерии типологии вторичных текстов // Вектор науки ТГУ. Серия: Педагогика, психология. 2011. № 3. С. 146-149.
7. Халюта Г.Л. Психологические предпосылки изучения и преподавания иностранного языка // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. 2009. № 3. С. 81-85.
8. Сафонова В.В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций. – Воронеж– Истоки, 1996. – 238 с.
9. Пассов Е.И. Коммуникативное иноязычное образование: готовим к диалогу культур: Пособие для учителей. – Мн.: Лексис, 2003. – 184 с.

© 2013

O.A. Liskina, candidate of pedagogical sciences, assistant professor
Samara State Technical University, Samara (Russia)

Annotation: The article describes principles of training for a Bachelor's degree at the technical institute on the basis of professionally-oriented approach to the process of studying a foreign language which takes into consideration professional needs of future specialists.

Keywords: baccalaureate education; competency; motivation; intercultural communication; activity; training.

УДК 378

**ПОЗНАВАТЕЛЬНАЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ
МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ШКОЛЫ ДЛЯ СТУДЕНТОВ УНИВЕРСИТЕТА**

© 2013

Е.Н. Лыков, ассистент кафедры математического анализа и элементарной математики
С.В. Щербатых, доктор педагогических наук, заведующий кафедрой автоматизированных систем
управления и математического обеспечения
Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина, Елец (Россия)

Аннотация: В статье рассмотрены этапы развития математической школы в университете и показана роль познавательной самостоятельности студентов в данном процессе.

Ключевые слова: познавательная самостоятельность студентов, студенческие научные общества, математическая школа.

Для эффективного развития познавательной самостоятельности студентов необходимо создать определённые условия. Прежде всего, это развитие мотивационного компонента познавательной самостоятельности, который характеризуется побуждением к деятельности, возникающим на основе осознания противоречия между возникшей познавательной потребностью и возможностью её удовлетворения своими силами [1].

Мотив (от латинского *moveo* – двигаю) – «это материальный или идеальный предмет, достижение которого выступает смыслом деятельности. Мотив представлен субъекту в виде специфических переживаний, характеризующихся либо положительными эмоциями от ожидания достижения данного предмета, либо отрицательными, связанными с неполнотой настоящего положения. Для осознания мотива требуется внутренняя работа. Впервые термин “мотивация” употребил в своей статье А. Шопенгауэр.

Сегодня этот термин понимается разными учеными по-своему. Например, мотивация по В.К. Вилюнасу это совокупная система процессов, отвечающих за побуждение и деятельность. К. К. Платонов считает, что мотивация, как явление психическое есть совокупность мотивов. Мотив – одно из ключевых понятий психологической теории деятельности, разрабатывавшейся ведущими советскими психологами А.Н. Леонтьевым и С.Л. Рубинштейном. Наиболее простое определение мотива в рамках этой теории: “Мотив – это опредмеченная потребность”. Мотив часто путают с потребностью и целью, однако потребность – это, по сути, неосознаваемое желание устранить дискомфорт, а цель – результат сознательного целеполагания» [3]. Например, изучить математику, в частности дифференциальные уравнения, – это потребность, желание изучить математику – это мотив, а знания, которые необходимо получить – это цель.

Возникает вопрос: как же сделать так что бы у наших студентов присутствовало желание изучать математику, так как оно является связующим звеном между потребностью и целью.

Математика имеет предметом своего изучения, в отличие от большинства других дисциплин, не непосредственные вещи из окружающего нас мира, а количественные отношения и пространственные формы, свойственные этим вещам. Поэтому перед преподавателем математики стоит нелёгкая задача преодолеть в сознании своих студентов представление о «сухости» своей науки [2].

На наш взгляд, для этого необходимо организовать

самостоятельную работу студентов. Это можно сделать, например, с помощью студенческих научных обществ.

Студенческое научное общество это ячейка добросовестных и очень старательных студентов. Для продвижения научных исследований, для развития познавательной самостоятельности данная форма учебной работы чрезвычайно важна. Здесь реализуется дифференциально-групповая форма обучения. Со слабыми студентами необходимо заниматься на индивидуальных занятиях, предусмотренных расписанием. А вот сильных и одарённых студентов необходимо приглашать в студенческое научное общество. Здесь создаётся особая атмосфера, особый климат. Здесь собираются студенты увлечённые математикой и её многочисленными приложениями. Занятия проводятся в произвольной форме не ограничиваясь ни какими рамками, причём место проведения таких занятий тоже не постоянно. В плохие погодные условия можно провести Интернет конференцию членов общества не выходя из дома. При хорошей погоде занятие можно провести и на лыжной базе. Красота русской природы способствует укреплению и развитию математического мышления. Для членов СНО необходимо организовывать выездные зимние и летние математические школы. Особо одарённых и достигших определённых результатов студентов в качестве поощрения и для дальнейшего развития необходимо отправлять и в другие математические школы, организованные ведущими университетами нашей страны, например, математическая школа в городе Дубне и другие. Необходимо также наладить связь с ведущими специалистами в области математики и приглашать их на занятия СНО или организовывать Интернет общение.

СНО способствует развитию познавательной самостоятельности студентов, при этом происходит развитие всех четырёх компонентов познавательной самостоятельности. Здесь и мотивационный компонент, так как происходит заинтересованность студентов, и операционный, так как воспитывается чёткая организация работы и чувство ответственности, и волевой компонент, так как сила воли здесь воспитывается как никогда самым удачным образом, и, конечно же, информационный.

Всё это способствует развитию познавательной самостоятельности студентов, которая в свою очередь ведёт к образованию математической школы. На каждом физико-математическом факультете такая школа есть, но она находится на определенном этапе своего развития, где-то выше, где-то ниже.

Рассмотрим этапы развития математической школы