

ся более эффективным методом коррекции тревожности, нежели индивидуальная коррекционная работа.

На первом этапе исследования проводилась диагностика тревожности с помощью методики диагностики уровня школьной тревожности Филлипса, которая предназначена для изучения уровня и характера тревожности, связанной со школой, у детей младшего и среднего школьного возраста. В результате диагностики у участников экспериментальной и контрольной групп был выявлен повышенный уровень тревожности по каждому из девяти факторов тревоги.

Далее в экспериментальной группе была проведена групповая игротерапия по программе коррекции тревожности, которая включала в себя 4 основных блока по 3 занятия каждый. По окончании групповой игротерапии было проведено повторное тестирование детей, которое показало, что уровень тревожности детей экспериментальной группы приблизился к значениям нормы.

В контрольной группе была проведена индивидуальная работа с каждым ребенком. Коррекционная программа включала в себя два основных блока по 6 занятий каждый. Занятия представляло собой набор игр, направленных на снижение уровня тревожности у детей. Исследование тревожности после проведения индивидуальной коррекционной работы показало незначительное снижение уровня тревожности у детей данной группы.

Таким образом, данные проведенного исследования показали, что уровень тревожности у детей, принимавших участие в игровой групповой коррекционной работе, значительно снизился. В то время как у детей, посещавших индивидуальные занятия, тревожность понизилась незначительно, а у двоих детей она осталась на повышенном уровне. Это позволило сделать вывод о том, что в работе с тревожными детьми более эффективной является групповая игротерапия.

Можно предположить, что эффективность групповой игротерапии обусловлена следующим. Основными трудностями детей с повышенной тревожностью являются неумение адекватно взаимодействовать с окружающими и правильно интерпретировать эмоциональные состояния свои и других людей. Дети, принимавшие участие в групповой работе, получили возможность отработать навыки социального взаимодействия на своих сверстниках и перенести новые знания в реальную жизнь. Посредством групповой игротерапии происходило устранение дефицита в поведенческом репертуаре и укрепление адаптивного поведения. Дети же, с которыми психолог занимался индивидуально, в основном воспринимали занятия как игру и впоследствии испытывали трудности с переносом полученных навыков в повседневную жизнь, что не способствовало снижению уровня тревожности.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Джинотт Х. Дж. Групповая психотерапия с детьми. – М., 2001. – 229 с.
2. Костина Л. М., Игровая терапия с тревожными детьми. – СПб., 2001. – 159 с.
3. Лэндерт Г. Л., Игровая терапия: Искусство отношений. – М., 1994. – 365 с.

#### МОДУЛЬНЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ СПОСОБАМ ВЫРАЖЕНИЯ ЦЕЛЕВЫХ ОТНОШЕНИЙ В МЕТОДИКЕ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО (РКИ) НА ОСНОВЕ WEB-ТЕХНОЛОГИЙ

Петрова Л.Г., Моисеенко О.А.

*БелГУ, Белгород*

Новые подходы в преподавании русского языка как иностранного предполагают создание новых учебных материалов. С одной стороны они должны учитывать современную специфику изучения и преподавания РКИ, способы предъявления и тренировки учебного материала, возможности его понимания учащимися, организацию контроля. С другой стороны необходимо учитывать непосредственное взаимодействие учащегося со средствами обучения как средства организации учебной деятельности, источника информации. Источники информации должны быть снабжены методическим инструментарием, который позволяет осуществлять гибкое руководство самостоятельной работой учащихся. В методический инструментарий входят: задания к упражнениям/текстам, памятки, наводящие вопросы, тесты, ключи, опоры.

Обучение пользоваться источниками лингвистической информации именно для формирования у обучаемых приемов и способов самостоятельной деятельности и именно через методический инструментарий, который включает в себя методику работы с заданиями к упражнениям/текстам, с памятками/алгоритмами, с наводящими вопросами, с тестами, с опорами, с ключами, обеспечит осознанное владение приемами учебного труда, сформирует, как принято говорить сейчас, «самометодику» учащихся, которая будет гарантировать умение самостоятельно учиться дальше. Большую роль в этом должны сыграть новые возможности и условия обучения, которые открывают информационные компьютерные технологии.

По мнению Т.К.Селевко, «любая технология имеет средства, активизирующие и интенсифицирующие деятельность учащихся, в некоторых же технологиях эти средства составляют главную идею и причину эффективности результатов» (Селевко, 1998).

Под *информационной технологией* понимается совокупность методов, процессов и программно-технических средств, обеспечивающих сбор, обработку, хранение, распространение и отображение информации с помощью компьютера. Компьютерные технологии реализуются в определенных классах операций, которые обеспечиваются типовыми проблемно-ориентированными программными средствами, среди которых выделяются программы, обеспечивающие текстовую, табличную, графическую обработку данных, накопление и хранение информации (базы данных), средства электронных коммуникаций, компьютерные издательские системы и др.

Новые компьютерные программные средства учитывают следующие аспекты:

- 1) индивидуальные потребности и интересы учащихся;

- 2) различные стратегии усвоения/овладения языком;
- 3) дифференциацию способов предъявления учебного материала;
- 4) обеспечение индивидуальных форм тренировки;
- 5) создание широкого диапазона стимулов для вовлечения учащихся в иноязычную языковую деятельность;
- 6) увеличение времени контакта с изучаемым языком посредством компьютерных линий и ресурсов Интернета;
- 7) моделирование языковой среды (Э.Г.Азимов, Н.Н.Алгазина, З.П.Ларских, Е.С.Полат, О.П.Крюкова, Ю.Г.Федотова).

На сегодняшний день известны различные подходы в методике преподавания иностранных языков: традиционные - бихевиористский, индуктивно - сознательный, познавательный, интегрированный; современные – гуманистический, дифференцированный, индивидуальный, личностно-ориентированный (личностно-деятельностный), когнитивный, компетентностный, коммуникативный, интегрированный и др. В нашем исследовании мы рассматриваем *подход* как доминирующую идею обучения в виде стратегии, определяющей как принципы, так и метод обучения. Поскольку наше исследование по созданию методики обучения способам выражения целевых отношений в русском языке для иностранной аудитории проводится с использованием компьютерных информационных технологий, в качестве технологической основы обучения принято во внимание *модульное* обучение (отсюда название подхода – *модульный*). Обучение осуществляется на базе программного продукта системы дистанционного обучения «*Легас*» (интегрированная информационная система, модифицированная в БелГУ на основе «*Moodle*» – модульная объектно-ориентированная система), который обеспечивает непрерывность и полноту процесса обучения, тренировочную учебную деятельность, контроль усвоения знаний, информационно-поисковую деятельность. Данный программный продукт с помощью встроенных функций и инструментов позволяет организовать процесс обучения и управлять им, быстро и эффективно решать большинство проблем, возникающих при организации дистанционного обучения.

Разработка модуля «*Учитесь выражать цель в русском языке*» на основе WEB - технологий позволяет унифицировать структуру и выработать единую систему презентации учебного материала, методических рекомендаций по его усвоению и контролю уровня усвоения знаний и развитию навыков и умений по данному грамматическому блоку. Специфика данной модульной разработки заключается в том, что подобную подачу материала можно использовать не только при обучении способам выражения целевых отношений в РКИ, но в дальнейшем и при обучении всему спектру синтаксических отношений в русском языке. Такого рода унификация учебного процесса облегчит студентам-иностранцам процесс адаптации к новым условиям учебы в вузе.

Каждый модуль является независимым в рамках курса обучения грамматическим основам русской

речи, а их комплекс представляет собой единое целое и направлен на достижение единых целей обучения. Важным аспектом является учет роли каждого модуля в достижении конечных целей обучения. Таким образом, в нашем исследовании при разработке модуля «*Учитесь выражать цель в русском языке*» за основу понимания модуля приняты следующие ключевые моменты:

- Модуль - это методически организованная и содержательно законченная структурированная единица предмета «Русский язык для иностранцев» (грамматический аспект).
- Модуль обеспечен комплексным набором средств контроля и самоконтроля;
- Модуль - средство, позволяющее организовать деятельностное содержание саморазвития учащегося;
- Модуль обладает гибкостью и мобильностью за счет дискретного (раздельного, состоящего из разрозненных частей) содержания, которое делится на абсолютно или относительно автономные учебные элементы.

Иными словами, *модуль* - это структурированный особым образом законченный блок информации, который является учебной единицей модульной технологии обучения (Афонасова, 2003).

Благодаря дозированию содержания обучения способам выражения целевых отношений в русском языке как иностранном на законченные части (элементы модуля), модульный подход, несомненно, может способствовать созданию благоприятных условий для развития личности.

Будучи технологичным, модуль, *во-первых*, в высокой степени гарантирует удовлетворение потребности, имеющейся в данный момент у обучаемого, и, *во-вторых*, определяет направление нового возникающего интереса. Другими словами, модуль создает «зону ближайшего развития», которая становится зоной актуального развития личности и дает возможность перехода к последующему модулю. Развивающая особенность модуля, являясь одним из его главных преимуществ, лежит в основе модульного обучения.

Из сущности модульного обучения вытекают некоторые *преимущества* в организации обучения способам выражения целевых отношений в методике РКИ при модульном подходе:

- разбивка содержания обучения целевым отношениям на законченные части (элементы модуля); В нашем случае мы разрабатываем модуль «*Учитесь выражать цель в русском языке*», а информационными элементами данного модуля служат следующие составляющие (субмодули):

*Субмодуль А. Целевые отношения в словосочетании и простом предложении;*

*Субмодуль Б. Целевые отношения в СПП с придаточным цели;*

*Субмодуль В. Целевые отношения в осложненном предложении;*

*Субмодуль Г. Целевые отношения на уровне ССЦ и текста;*

*Субмодуль Д. Билингвальный (двуязычный) русско-английский глоссарий, позволяющий обучающимся быстрее и вернее понимать смысл иностранных*

(русских) слов и некоторые другие дополнительные элементы.

- возможность постоянного совершенствования модульной системы без изменения общей структуры программы;

- максимальная индивидуализация продвижения в обучении, которая предполагает широкое использование методов самоорганизации и самоконтроля;

- легкость создания обучающих компьютерных программ на базе уже имеющихся модулей;

- гарантированное достижение целей и результатов в обучении способом выражения целевых отношений в русском языке за счет осознания их студентами в качестве перспективы познавательной и практической деятельности;

- автономия и самостоятельность познавательной деятельности студентов-иностранцев.

Все отмеченные преимущества модульного обучения базируются на принципах модульного обучения, которые точно и исчерпывающе раскрывают его сущность.

Наиболее полно принципы модульного обучения представлены в трудах П.А. Юцявичене. Основопологающими, определяющими общее направление модульного обучения, его цели, содержание и методику организации, являются следующие принципы модульного обучения:

1) принцип модульности; 2) принцип структуризации содержания обучения на обособленные элементы; 3) принцип динамичности; 4) принцип метода деятельности; 5) принцип гибкости; 6) принцип осознанной перспективы; 7) принцип разносторонности методического консультирования; 8) принцип паритетности.

Модульная технология обучения продолжает развиваться и приобретает все большую популярность не только за рубежом, но и в России. Несомненно, ее развитие будет способствовать дальнейшему исследованию и разработке новых форм, средств и приемов обучения, раскрывающих резервы повышения эффективности процесса обучения, в том числе и в РКИ.

## ПЕРСПЕКТИВЫ КУЛЬТУРОСООБРАЗНОСТИ В СОВРЕМЕННОМ ТЕХНИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

Саксонова Л.П.

*Сызранский филиал Самарского государственного  
технического университета,  
Сызрань*

Культуросообразные процессы обучения и формирование профессиональной культуры будущих технических специалистов происходят постепенно и объективно. Их развитию присуща определенная динамика, ступенчатость и поэтапность. Индивидуальное развитие специалиста представляет определенный комплекс компонент (наследственность, состояние организма, физическую и психическую энергетику). Динамические процессы индивида влияют на уровень развития специалиста как личности и как профессионала. Личностная основа специалиста содержит его

отношения, мотивы, интеллект, эмоционально - волевую сферу. Профессиональное развитие определяется через индивидуальные особенности и личностные характеристики. С.М. Годник рассматривает становление личности по фазам единой для всех систем последовательности развития (возникновение, становление, период зрелости и преобразование), в которой каждая фаза представляет этап в процессе формирования внутренней позиции личности. Стадия возникновения относится к периоду адаптации студентов с новыми условиями обучения, с его объектным состоянием, характерным для начала педагогического взаимодействия. Стадия становления личности на каждом новом этапе непрерывного учебно-воспитательного процесса соответствует субъектно-функциональной фазе реализации функций обучаемого. К стадии зрелости относится субъектная фаза. Ее определяет внутренняя позиция сознательного сотрудничества обучаемого с педагогами, когда организация, обучение и воспитание активно подкрепляются самоорганизацией, самообразованием, самовоспитанием. Четвертый элемент развития любой системы – преобразование – прямо переносится на динамику изменения и коррекции внутренней позиции личности в условиях новой учебно-воспитательной и жизненной ступени.

Спираль личностно-профессионального развития будущего специалиста по стадиям возникновения, становление, зрелость и преобразование характерна каждой ступени его профессионального обучения и личностного становления для каждого этапа учебно-воспитательного процесса в вузе. Поэтому механизм осуществления преемственности культуросообразности между представленными этапами может рассматриваться как развитие связей со спиральными переходами по восходящим виткам во всей системе вуза. Система профессионально-личностного становления будущего специалиста может быть эффективно спроектирована и реализована, если учесть: цели и условия вузовского учебно-воспитательного процесса; конкретные задачи в развитии личности будущего специалиста; принципы отбора и структурирования этапов обучения, личностного развития и видов активной деятельности студентов; содержание деятельности педагогов; противоречия между перспективами развития будущего технического специалиста и его настоящим состоянием; настрой студентов в выполнении перехода к новой стадии своего развития; затруднения обучаемых и разрешение противоречий учебно-воспитательного процесса на новом этапе; основные условия перехода обучаемого от одного этапа развития к другому; содержание самостоятельной деятельности студентов.

Основываясь на концепции А.А. Бодалева, мы выделяем четыре сценария культуросообразности современного технического образования: 1) индивидуальное опережает личностное и профессиональное, отсутствуют интересы, склонности и способности к деятельности, профессиональная подготовленность не выражена, низкий уровень трудоспособности, профессиональная культура не развивается; 2) личностное развитие протекает интенсивнее, чем индивидуальное и профессиональное, специалист бережно относится к окружающей среде, людям, материальной