



**МИНИСТЕРСТВО ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ
ФЕДЕРАЦИИ**

**Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования**

**«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**

(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

На правах рукописи

ПОРЦЕВА ЮЛИЯ ЕВГЕНЬЕВНА

**ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ
ПОДДЕРЖКИ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ В
ОСВОЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

Направление подготовки 44.04.01. Педагогическое образование

Теория и практика преподавания иностранных языков в высшей школе

Диссертация на соискание академической степени магистра

Проверка на объем заимствований
68,56% авторского текста

Выполнила:
Студентка группы ЗФ-303-142-2-2
Порцева Ю.Е.

Работа рекомендована к защите
рекомендована/не рекомендована

зав. кафедрой, доктор педагогических наук,
профессор
Быстрой Е. Б.

Научный руководитель:
кандидат педагогических наук, профессор
Тулькибаева Н.Н.

**Челябинск
2019**

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПОДДЕРЖКИ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ В ОСВОЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА	10
1.1. Поддержка студентов неязыковых вузов в освоении иностранного языка как педагогическая проблема	10
1.2. Модель поддержки студентов неязыковых вузов в освоении иностранного языка.....	17
1.3. Организационно-педагогические условия успешного функционирования модели по поддержке студентов неязыковых вузов в освоении иностранного языка	27
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1	38
ГЛАВА 2. ОПЫТНАЯ РАБОТА ПО ПОДДЕРЖКЕ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ В ОСВОЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА.....	40
2.1. Организация опытной работы по поддержке студентов неязыковых вузов в освоении иностранного языка	40
2.2. Апробирование модели поддержки студентов неязыковых вузов в освоении иностранного языка	51
2.3. Анализ результатов опытной работы по поддержке студентов неязыковых вузов в освоении иностранного языка	57
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2	62
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	63
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	65
ПРИЛОЖЕНИЕ.....	73

ВВЕДЕНИЕ

Процессы социально-экономической трансформации общества поставили человека перед необходимостью поиска новой идентичности для адаптации и социально значимой самореализации. Именно поэтому в обществе формируются новые, более высокие требования к образовательному и профессиональному уровню личности. Рождается новый взгляд на современного профессионала не только как носителя специальных знаний и умений, но, прежде всего, как активного социального субъекта, стремящегося к творческому выполнению своих профессиональных обязанностей и личностно-профессиональному саморазвитию.

Система высшего образования нацелена на обучение, смыслом которого является овладение студентами специальными знаниями, умениями и навыками, развитие же личности будущего специалиста, его профессиональной мотивации зачастую не рассматривается как самостоятельная проблема, тем самым сдерживается становление профессионала, востребованного временем.

Стратегия педагогической поддержки выступает важным ориентиром современного образования, который связан с практическим воплощением положений о личностно ориентированном подходе в воспитании и обучении. Этим объясняется интерес к педагогической поддержке как необходимому компоненту образовательного процесса.

Это также связано с особенностями современной социально-экономической ситуации развития России, со становлением новой гуманистической парадигмы образования, инновационных моделей подготовки специалистов.

Впервые идеи педагогической поддержки как совместного поиска путей решения проблем ребенка высказаны О.С. Газманом. В качестве основного предмета педагогической поддержки им определена субъективность (самость, самостоятельность) и индивидуальность как

уникальное сочетание в человеке общих, особенных и единичных черт, отличающих его от других индивидов.

Первоначальные исследования в области педагогической поддержки замыкались на проблемах ребенка и возможности их самостоятельного решения при условии поддержки взрослого. В ряде работ выявлены и установлены основные виды, способы, механизмы и условия оказания поддержки личностного развития обучающихся в образовательном процессе.

Раскрывая сущность категории педагогической поддержки в современном ее прочтении, Н.Б. Крылова, Л.М. Лузина, Н.Н. Михайлова, С.Д. Поляков, Е.Н. Степанов, С.М. Юсфин и др. подчеркивают, что педагогический смысл поддержки заключается в том, что поддерживать можно лишь то и помогать можно лишь тому, что уже имеется в наличии, но на недостаточном уровне, количестве, качестве.

Анализ научной литературы показывает, что педагогическая проблема поддержки студентов неязыковых вузов в освоении иностранного языка изучается следующим образом:

- вопросы педагогической поддержки субъектов образовательного процесса (Т.В. Анохина, И.Г. Антипова, А.Г. Асмолов, М.А. Баку, А.Ф. Березин, О.С. Газман, И.В. Дубровина, И.Е. Лилиенталь, Т.А. Строкова, Е.Н. Шиянова, Т.И. Шульга и др.);

- исследования в области содержания образования при обучении иностранному языку (Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез, Л.В. Загрекова, Б.А. Лapidус, Ю.В. Мамонтова, Е. И Пассов, Е.Н. Соловова, Г.В. Рогова и др.);

- разработки в области проектирования педагогических технологий (В.И. Андреев, М.Е. Бершадский, В.Г. Беспалько, В.В. Гузеев, В.И. Загвязинский, Е.Ю. Игнатьева, М.М. Левина, Н.Ф. Талызина, Ю.Г. Татур, Г.К. Селевко и др.);

- основные вопросы обучения иноязычной речевой деятельности (И.А. Зимняя, Н.Ф. Китайгородская, Б.А. Лapidус, А.А. Леонтьев, Е.И. Пассов, Г.И. Шукин, Ю.Г. Фокин др.).

Несмотря на наличие работ, посвященных решению научной задачи определения организационно-педагогических условий поддержки студентов неязыковых вузов в освоении иностранного языка, исследований подобного рода недостаточно.

На основании вышеизложенного сформулирована тема исследования: «Организационно-педагогические условия поддержки студентов неязыковых вузов в освоении иностранного языка».

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить модель по поддержке студентов неязыковых вузов в освоении иностранного языка.

Объект исследования: образовательный процесс вуза.

Предмет исследования: организационно-педагогические условия поддержки студентов неязыковых вузов в освоении иностранного языка.

Гипотеза исследования: поддержка студентов неязыковых вузов в освоении иностранного языка будет эффективна, если:

- применяются системно-деятельностный, личностно-ориентированный, акмеологический и аксиологический подходы к организации образовательного процесса;
- разработана модель поддержки студентов неязыковых вузов в освоении иностранного языка;
- реализуются организационно-педагогические условия успешного функционирования модели поддержки студентов неязыковых вузов в освоении иностранного языка: создание на занятиях по иностранному языку ситуаций профессионального характера, развивающих интерес и потребность в профессиональной деятельности; вовлечение студентов в диалогическое профессионально значимое общение, активизирующее осознание и принятие смыслов профессиональной деятельности; обеспечение эмоционализации педагогического процесса, обогащающей ценностно-мотивационную сферу личности и актуализирующей стремление к самореализации.

Задачи исследования:

1. Проанализировать сущность поддержки студентов неязыковых вузов в освоении иностранного языка как педагогическую проблему.

2. Теоретически обосновать модель поддержки студентов неязыковых вузов в освоении иностранного языка.

3. Рассмотреть педагогические условия успешного функционирования модели поддержки студентов неязыковых вузов в освоении иностранного языка.

4. Сформулировать цели, задачи, методы и методики опытно-экспериментальной работы по поддержке студентов неязыковых вузов в освоении иностранного языка.

5. Апробировать модель поддержки студентов неязыковых вузов в освоении иностранного языка.

6. Проанализировать содержание и результат опытно-экспериментальной работы по поддержке студентов неязыковых вузов в освоении иностранного языка.

Теоретико-методологическую основу исследования составили:

- концепции о природе педагогической деятельности и вузовской педагогики (Р.Л. Кричевский, Н.В. Кузьмина, А.А. Орлов, К.К. Платонов, В.А. Сластенин, Л.Ф. Спирин);

- принципы системно-деятельностного (Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, Л.В. Занков, Б.Ф. Ломов и др.), личностно-ориентированного (В.В. Давыдов, В.В. Сериков, И.С. Якиманская и др.), акмеологического (А.А. Деркач, Н.В. Кузьмина, А.А. Реан и др.) и аксиологического (Б.С. Брушлинский, Н.Д. Никандров, П.Г. Щедровицкий и др.) подходов к организации образовательного процесса;

- психолого-педагогические концепции обучения иностранному языку в высшей школе (И.А. Зимняя, В.Д. Вербицкая, И.И. Ревзин, А.В. Федоров).

Методы исследования:

- теоретические: анализ научной и учебно-методической

литературы; целеполагание, моделирование; обобщение, конкретизация;

– эмпирические: анкетирование, тестирование, сравнение, констатирующий эксперимент, формирующий эксперимент.

Методики исследования:

1. Анкета «Выявление отношения студентов к значимости учебного предмета «Английский язык» в их личностном и профессиональном развитии».

2. Методика «Изучение мотивов учебной деятельности студентов вуза» А.А. Реана, В.Я. Якунина.

3. Методика «Отношение к учебным предметам» Л. Балабкиной.

На защиту выносятся следующие основные положения:

1. Модель поддержки студентов неязыковых вузов в освоении иностранного языка создана на основе системно-деятельностного, личностно-ориентированного, акмеологического и аксиологического подходов к организации образовательного процесса и реализуется на подготовительном, деятельностном и контрольном этапах. Результатом реализации модели является эффективная поддержка студентов неязыковых вузов в освоении иностранного языка.

2. Организационно-педагогическими условиями поддержки студентов неязыковых вузов в освоении иностранного языка являются создание на занятиях по иностранному языку ситуаций профессионального характера, развивающих интерес и потребность в профессиональной деятельности; вовлечение студентов в диалогическое профессионально значимое общение, активизирующее осознание и принятие смыслов профессиональной деятельности; обеспечение эмоционализации педагогического процесса, обогащающей ценностно-мотивационную сферу личности и актуализирующей стремление к самореализации.

Научная новизна исследования:

– сформулирована концепция поддержки студентов неязыковых вузов в освоении иностранного языка;

– разработана авторская модель поддержки студентов неязыковых вузов в освоении иностранного языка.

Практическая значимость исследования:

– разработана и апробирована модель поддержки студентов неязыковых вузов в освоении иностранного языка;

– материалы магистерской диссертации могут быть использованы в практике работы преподавателя иностранного языка со студентами неязыковых вузов;

– основные материалы исследования опубликованы.

Апробация результатов исследования проводилась в форме публикации статей в сборниках материалов научно-практических конференций и журналах:

1. Порцева Ю. Е. Поддержка студентов неязыковых вузов в освоении иностранного языка как педагогическая проблема// Инновационное развитие: потенциал науки и современного образования: сборник статей III Международной научно-практической конференции. В 2 ч. Ч. 1. – Пенза: МЦНС «Наука и Просвещение». – 2018. – 260 с. – С.191-193.

2. Порцева Ю. Е. Модель поддержки студентов неязыковых вузов в освоении иностранного языка// Прорывные научные исследования: проблемы, закономерности, перспективы: сборник статей XII Международной научно-практической конференции. – Пенза: МЦНС «Наука и Просвещение». – 2019. – 188 с. – С.128-130.

3. Порцева Ю.Е. Реализация модели педагогической поддержки студентов неязыковых вузов в освоении иностранного языка// Портал образования: всероссийский электронный журнал. – Режим доступа: <https://portalobrazovaniya.ru/servisy/zhurnal/106824/zurnal.pdf>.

База исследования: «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет» (ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»). В опытно-экспериментальной работе приняли участие студенты 1 курса очной формы обучения в возрасте 17-18 лет (21 человек, из них: 20 девушек и 1 юноша)

факультета дошкольного образования Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета (ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»).

В структурном плане выпускная квалификационная работа включает введение, в котором обосновываются актуальность, цель, объект, предмет, задачи, теоретико-методологическая основа исследования, методы и методики исследования, теоретическая и практическая значимость исследования, база исследования. Работа состоит из двух глав, первая из которых является теоретической, в ней рассматриваются различные аспекты поддержки студентов неязыковых вузов в освоении иностранного языка. Во второй главе содержатся описание опытно-экспериментальной работы, программа по поддержке студентов неязыковых вузов в освоении иностранного языка и анализ опытно-экспериментальной работы. Каждая из глав сопровождается выводами. В заключении подводятся итоги исследования. Список использованной литературы включает 74 источника. В работе представлены 13 рисунков. В приложении представлены методики и количественные данные исследования.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ФАКУЛЬТЕТОВ К ИЗУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

1.1 Поддержка студентов неязыковых вузов в освоении иностранного языка как педагогическая проблема

Современные гуманистические воспитательные системы при разных концепциях, положенных в их основу, выходят на идею педагогической поддержки, которая получает все более широкую известность в педагогике. Понятие «педагогическая поддержка» имеет различное понимание.

Педагогическая поддержка – это особая технология образования, отличающаяся от традиционных методов обучения и воспитания тем, что осуществляется именно в процессе диалога и взаимодействия обучающегося и педагога, и предполагает самоопределение в ситуации выбора и последующее самостоятельное решение проблемы [18].

Автор этой концепции О.С. Газман определил ее как профессиональную деятельность педагогов, направленную на оказание превентивной и оперативной помощи детям в решении их проблем, связанных с физическим и психическим здоровьем, общением, с успешным продвижением в обучении и, наконец, с жизненным и профессиональным самоопределением [17]. В соответствии с концепцией педагогики свободы, педагогическая поддержка состоит в совместном с ребенком определении его интересов, целей, возможностей и путей преодоления препятствий, мешающих ему достигать позитивных результатов в учении, самовоспитании, общении, образе жизни.

Проблема образования личности в педагогике свободы выступает как проблема индивидуального саморазвития, а педагогический процесс как

субъект-субъектные отношения, сотрудничество, в которых доминирует равный, взаимовыгодный обмен личностными смыслами и опытом.

Педагогика поддержки – это реальная понимающая педагогика, которая в отличие от педагогики воздействия может эффективно решать задачи изменения личностных качеств педагога и обучающегося, поскольку они оба гибко меняют свое поведение и сообща строят пространство сотрудничества [29].

В контексте высшего образования педагогическая поддержка, несомненно, имеет свои особенности, выступая как содействие в раскрытии и реализации личностного потенциала студента, в расширении круга его познавательных и профессиональных потребностей и интересов.

В условиях высшего образования фасилитатором успешного взаимодействия участников образовательного процесса является взаимопонимание его субъектов. При этом их взаимодействие направлено на решение стоящих перед ними общих задач профессиональной подготовки, заключающихся не только в овладении профессионально важными знаниями и умениями, но и в актуализации духовно-нравственного потенциала студента, способности к раскрытию, реализации его возможностей.

Взаимопонимание обусловлено умением преподавателя понять студента, учитывая особенности его возраста; знанием его потребностей, стремлений и уважением к ним; искренностью в проявлении безусловного интереса к проблемам студентов. Создание атмосферы психологической безопасности и комфорта, которая задается всем поведением педагога, демонстрирующим эмпатическое понимание и доверие к обучающемуся, снимает напряженность в группе, позволяет студентам полнее раскрыть себя, проявить свои способности, содействуя тем самым достижению более высокого уровня взаимного принятия [39].

На занятиях по иностранному языку особую значимость имеет общение, представляя собой одновременно основной способ и цель процесса изучения предмета «иностранный язык». Сегодня существует ряд исследований (И.А.

Зимняя, Т.Н. Игнатьева, Е.П. Пассов и др.), в которых установлено, что эффективность обучения зависит от профессиональной способности педагога организовать на занятии общение как вообще, так и иноязычное общение. Общение как основополагающий метод и одновременно результат обучения языку детерминирует успешность достижения взаимопонимания между субъектами образовательного процесса [27; 31; 51].

Педагогическая поддержка осуществляется преподавателем через организацию учебной и познавательной деятельности и коллективные формы работы, а также через содержание учебного материала.

Факторы, обуславливающие развитие гуманистической позиции педагога (В.П. Бедерханова):

1. Субъективные, или личностные, внутренние, связанные с самоосознанием педагога, его самоактуализацией, принятием им основных гуманистических ценностей, развитием рефлексивных и проективных способностей; направленностью, компетентностью, умелостью, удовлетворенностью, творчеством. Эту группу факторов можно обозначить через следующие признаки:

- потребность в личностном саморазвитии;
- позитивное ценностное отношение к себе;
- отношение к другому как самоценности;
- уверенность в возможностях и способностях каждого обучающегося;
- установка на личностное поведение вместо ролевого;
- мотивационная направленность на другого;
- готовность к открытому общению;
- установка на диалог;
- способность открыто выражать свои чувства;
- эмоциональная саморегуляция;
- способность к взаимодействию;
- эмпатийное понимание вместо оценочного;
- чувство эмоционального настроения группы и человека, принятие его;

- восприимчивость к мере изменений, происходящих в личности и ее деятельности;

- осознание ответственности за собственный выбор;

- педагогический такт;

- общая положительная направленность на педагогическую профессию.

2. Объективные, или внешние, связанные с требованиями профессиональной деятельности, осуществляемой в гуманистической парадигме. Они выступают регулирующей основой профессионального и личностного самоопределения и развития педагога, который:

- ориентирован на развитие обучающегося;

- создает условия для самоопределения, самореализации; помогает в личностном развитии;

- актуализирует мотивационные ресурсы человека;

- владеет технологией индивидуальной и групповой работы;

- активно участвует в групповом взаимодействии;

- выступает как источник разнообразного опыта, к которому всегда можно обратиться за помощью;

- умеет работать в диалогических формах и в ситуации выбора;

- обеспечивает сотрудничество в принятии решения между всеми участниками образовательного процесса;

- умеет «работать с целями» разных участников взаимодействия;

- создает доверительную атмосферу по взаимодействию;

- хорошо знает самого себя, анализирует результаты собственной деятельности, способен ее перестраивать;

- учит учиться, самостоятельно решать свои проблемы;

- способен брать на себя ответственность.

3. Объективно-субъективные, связанные с организацией профессиональной среды, профессионализмом руководителей, качеством управления образовательной системой. К ним относятся:

- наличие рефлексивно-инновационной среды в образовательной системе; совместное проектирование образовательного процесса всеми его участниками;

- атмосфера образовательного учреждения, характеризующаяся доверительностью, открытостью, совместной деятельностью обучающихся и педагогов; «проживание в гуманистической парадигме» (сборы, клубы, организация отдыха, проведение обучающих семинаров);

- объективизация в педагогическом сообществе личностных ценностей и смыслов; наличие обратной связи о состоянии, развитии, трудностях и проблемах всех членов образовательного процесса; психологизация всего образовательного процесса;

- управление по «горизонтальному принципу»; личностно-ориентированный подход в организации методической службы; открытость образовательной системы [8].

Этапы педагогической поддержки:

- диагностический – фиксация факта, проблемы, проектирование условий диагностики предполагаемой проблемы, установление контакта, вербализация постановки проблемы (проговаривание ее самим обучающимся), совместная оценка проблемы с точки зрения значимости ее для обучающегося;

- поисковый – организация совместно с обучающимся поиска причин возникновения проблемы, взгляд на ситуацию со стороны;

- договорный – проектирование действий педагога и обучающегося (разделение функций и ответственности по решению проблемы), налаживание договорных отношений и заключение договора в любой форме;

- деятельностный: действует сам обучающийся: со стороны педагога — одобрение его действий, стимулирование, обращение внимания на успешность самостоятельных шагов, поощрение инициативы; действует сам педагог: координация действий специалистов, прямая безотлагательная помощь обучающемуся;

- рефлексивный – совместное с обучающимся обсуждение успехов и неудач предыдущих этапов деятельности, констатация (фиксирование) факта разрешимости проблемы или переформулирование затруднения, осмысление обучающимся и педагогом нового опыта жизнедеятельности [46].

Для любого человека характерно ожидание поддержки или готовность ее проявить – нравственной ли она будет, психологической или педагогической, зависит от задач и условий деятельности. Особенно она необходима (и ожидаема) в ситуациях поиска и выбора (самоопределения), а в таких ситуациях ребенок оказывается постоянно, поскольку многое из того, что он делает, он делает впервые при минимуме опыта.

Для обучающегося разрешение проблемы – это не только постепенное снятие напряжения, но это своеобразный тренинг, проводимый не в специально искусственно созданных условиях с игровыми конфликтами, а в реальной ситуации его жизнедеятельности. Каждый реальный позитивный результат разрешения проблемы, достигнутый благодаря активности самого обучающегося, – это его позитивный опыт выстраивания отношений к себе, как к субъекту, деятелю, который может управлять ситуацией, противопоставляя обстоятельствам свое желание, волю, активность.

Педагогическая поддержка не гарантирует, что всегда будет достигнут результат, желательный и легкий для обучающего или воспитывающего. Но минимальный результат педагогической поддержки будет заключен в том, что обучающийся всегда будет иметь шанс исследовать собственную проблему, осуществлять действия по ее разрешению и получит возможность соотнести собственный выбор с теми последствиями, которые он за собой повлечет.

В настоящее время в стране требуются высококвалифицированные специалисты, свободно владеющие одним или несколькими иностранными языками. В России традиционно сложилась система фундаментального образования в области точных наук. Однако имеется разрыв между уровнем фундаментальной подготовки в области точных наук и уровнем профессиональ-

ного владения иностранным языком. Уровень владения иностранным языком выпускников школ и вузов зачастую оставляет желать лучшего [64].

Изучение иностранного языка обладает потенциалом влияния на развитие личности, в том числе создает для этого такие условия:

- возможность обсуждения реальных жизненных проблем, опыта, интересов обучаемых;
- обеспечение равноправия речевых партнеров, создание комфортности и положительного климата в группе, формирование демократических отношений как ценности;
- повышение уровня культуры общения, осознание того, что успех зависит от культуры человеческих отношений, само общение становится ценностью;
- доступ к культурным ценностям новой страны, новизна как важнейший мотивационный принцип;
- удовлетворение разнообразных интересов обучаемых, в том числе ориентированных на будущую профессию;
- развитие мышления, памяти, мыслительных операций;
- обучение работать самостоятельно и в группе [6].

Таким образом, иностранный язык обладает интегративными свойствами, т.е. актуализирует информацию по общетеоретическим дисциплинам, формирует позицию по отношению к будущей профессии, осуществляет связь с практикой, развивает профессиональные мотивы и качества. Следовательно, при изучении иностранного языка преподаватель способен оказывать педагогическую поддержку в освоении иностранного языка через специально организованную деятельность, направленную на актуализацию учебных и профессиональных потребностей, смыслов и ценностей будущей профессии.

Основу педагогической поддержки студентов неязыковых вузов в процессе освоения иностранного языка должно составлять взаимопонимание и взаимодействие субъектов образовательного процесса. Результатом

успешной поддержки, направленной на содействие студентам в решении когнитивно и профессионально значимых задач, становится совместное открытие смыслов, ценностей и мотивов учебной и будущей профессиональной деятельности.

Основными составляющими педагогической поддержки являются авторитетность и компетентность педагога, стремление участников педагогического процесса к познанию себя и другого, активное включение в совместную деятельность, ориентированность на мотивирующие потенциалы изучения иностранного языка.

1.2. Модель поддержки студентов неязыковых вузов в освоении иностранного языка

Модель – это мысленно представленная или материально реализованная система символов, воспроизводящая некоторые существенные свойства системы-оригинала в таком отношении замещения и сходства, что исследование ее служит опосредованным способом получения знания об оригинале.

Модель определяет содержание метода моделирования, который большинство авторов относят к специализированным методам исследования. Моделирование в образовании можно определить как исследование внутриличностных и межличностных процессов и состояний при помощи их реальных (физических) или идеальных моделей. Целью моделирования в этом случае является получение новых знаний о каком-либо педагогическом объекте путем вывода по аналогии [16].

Педагогическое моделирование – важнейший этап педагогического проектирования.

Для того чтобы построить модель процесса становления исследуемого феномена, следует выполнить следующие исследовательские и диагностические процедуры:

- на основании разработанной модели феномена отобрать характерные проявления свойства и его выделенных компонентов в поведении;
- в соответствии с этими критериями отобрать оптимальный пакет методик диагностики отдельных компонентов и феномена в целом;
- провести и описать диагностический эксперимент, при этом возможна поэтапная диагностика (пилотажное исследование, массовая диагностика и углубленное исследование);
- суммировать диагностические результаты: систематизировать, обобщить, проанализировать;
- сформулировать выводы по соответствию теоретической модели и результатов диагностики.

Модель поддержки студентов неязыковых вузов в освоении иностранного языка следующие компоненты:

- целевой блок;
- методологический блок, включающий методологические подходы и принципы;
- содержательный блок, включающий педагогические условия поддержки студентов неязыковых вузов в освоении иностранного языка и этапы их реализации;
- диагностико-аналитический блок, направленный на оценку поддержки студентов неязыковых вузов в освоении иностранного языка;
- результативный блок, отображающий прогнозируемый результат в виде повышения уровня поддержки студентов неязыковых вузов в освоении иностранного языка (рисунок 1.1).

Целевой блок	
Цель – педагогическая поддержка студентов неязыковых вузов в освоении иностранного языка.	
Методологический блок	
Подходы	Принципы
- системно-деятельностный; - личностно-ориентированный; - акмеологический; - аксиологический.	- профессиональной направленности обучения; - межличностного взаимодействия и диалогического общения субъектов образовательного процесса; - эмоциональной открытости субъектов образовательного процесса; - субъектности.
Содержательный блок	
Организационно-педагогические условия: 1) создание на занятиях по иностранному языку ситуаций профессионального характера, развивающих интерес и потребность в профессиональной деятельности; 2) вовлечение студентов в диалогическое профессионально значимое общение, активизирующее осознание и принятие смыслов профессиональной деятельности; 3) обеспечение эмоционализации педагогического процесса, обогащающей ценностно-мотивационную сферу личности и актуализирующей стремление к самореализации.	
Этап 1. Подготовительный	Разработка модели поддержки студентов неязыковых вузов в освоении иностранного языка
Этап 2. Деятельностный	Проведение формирующего эксперимента, внедрение модели поддержки студентов неязыковых вузов в освоении иностранного языка
Этап 3. Контрольный	Осуществление повторной диагностики, проведение оценки эффективности модели поддержки студентов неязыковых вузов в освоении иностранного языка
Диагностико-аналитический блок	
Использование методов математической статистики (критерий Т-Вилкоксона) для выявления эффективности программы педагогической поддержки студентов неязыковых вузов в освоении иностранного языка.	
Результативный блок	
Результаты реализации педагогической поддержки студентов неязыковых вузов в освоении иностранного языка.	

Рис. 1.1. Модель поддержки студентов неязыковых вузов в освоении иностранного языка

Модель поддержки студентов неязыковых вузов в освоении иностранного языка строится на основе системно-деятельностного, личностно-ориентированного, акмеологического и аксиологического подходов к организации образовательного процесса в вузе.

Системно-деятельностный подход лежит в основе современных ФГОС, он предполагает: ориентацию на результаты образования как системообразующий компонент стандарта, где развитие личности обучающегося на основе усвоения универсальных учебных действий, познания и освоения мира составляет цель и основной результат образования. Данный подход концептуально базируется на обеспечении соответствия учебной деятельности обучающихся их возрасту и индивидуальным особенностям [2].

Понятие системно-деятельностного подхода было введено в 1985 г. как особого рода понятие. Этим старались снять оппозицию внутри отечественной психологической науки между системным подходом, который разрабатывался в исследованиях классиков отечественной науки (Б.Г. Ананьев, Б.Ф. Ломов и др.), и деятельностным, который всегда был системным (его разрабатывали Л.С. Выготский, Л.В. Занков, А.Р. Лурия, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов и др.). Системно-деятельностный подход является попыткой объединения этих подходов.

Особенностью системно-деятельностного подхода является положение о том, что психологические функции и способности есть результат преобразования внешней предметной деятельности во внутреннюю психическую деятельность путем последовательных преобразований. При этом содержание образования проектирует определенный тип мышления— эмпирический или теоретический в зависимости от содержания обучения. Содержание же учебного предмета выступает как система научных понятий, конституирующих определенную предметную область. В основе усвоения системы научных понятий лежит организация системы учебных действий.

Как указывал В.В. Давыдов, первичная форма существования теоретического знания – это способ действия [22].

Личностно-ориентированный подход в преподавании – концентрация внимания педагога на целостной личности человека, забота о развитии не только его интеллекта, гражданского чувства ответственности, но и духовной личности с эмоциональными, эстетическими, творческими задатками и возможностями развития.

Цель личностно ориентированного образования – создание условий для полноценного развития следующих функций личности: способность человека к выбору; умение рефлексировать, оценивать свою жизнь; поиск смысла жизни, творчество; формирование образа «Я»; ответственность; автономность личности (по мере развития она всё больше освобождается от других факторов) [56].

Личностно-ориентированное образование подразумевает ориентацию на обучение, воспитание и развитие всех учащихся с учетом их индивидуальных особенностей:

- возрастных, физиологических, психологических, интеллектуальных;
- образовательных потребностей, ориентацию на разный уровень сложности программного материала, доступного ученику;
- выделение групп учащихся по знаниям, способностям;
- распределение учащихся по однородным группам: способностям, профессиональной направленности;
- отношение к каждому человеку как к уникальной индивидуальности [70].

Изложенные положения личностно-ориентированного образования требуют соответствующего методического обеспечения, которое представляют собой следующую дидактическую систему, отражающую целостный педагогический процесс: целеполагание, содержание (учебный материал), формы и методы, технологии организации учебно-познавательной деятельности учащихся.

Акмеология выступает как теоретико-методологический подход, ориентирующий на высшие достижения в целостном развитии растущего и взрослого человека в условиях образовательных систем [7]. Акмеологический подход предполагает:

- 1) целостное изучение растущего и взрослого человека в образовательной среде как индивида, личности, индивидуальности и субъекта жизнедеятельности;
- 2) создание педагогических условий для мотивации успеха, актуализации потребности в достижениях у субъектов образовательного процесса, их стремления к высоким результатам, к творчеству;
- 3) организацию творческой созидательной деятельности как вариативного образовательного пространства, организации интеллектуального и творческого потенциала каждой индивидуальности;
- 4) оценку качества образования с позиций интегральных критериев саморазвития и самосовершенствования педагога и ученика в синергетических образовательных системах: творческая индивидуальность как высший уровень целостного развития человека; здоровье как интегральный критерий жизненных сил человека; творчество как высший уровень активности и самостоятельности человека; зрелость как интегральный критерий единства развития, образования и воспитания на каждом возрастном этапе взросления растущего человека; профессионализм как высший уровень практической реализации сущностных сил человека в его профессиональной деятельности; духовность [10].

Акмеология образования создает продуктивные модели образовательных систем, реализующие акмеологическую концепцию образования, акмеологический подход к образованию как проектно-ориентированной созидательной деятельности и сфере самоорганизации социокультурного бытия человека.

Акмеология образования (Н.В. Кузьмина, А.А. Деркач, А.А. Реан, В.Н. Максимова, Е.И. Степанова, Ю.А. Гагин и др.) – это философская и

психолого-педагогическая наука, которая интегрирует в образовательной среде знания о развитии человека, о достижении вершин в деятельности и развитии человека в различных типах и видах образовательных систем. Тенденции гуманизации современного образования привели к значительному усилению интереса к знаниям о человеке, о его развитии, к пониманию целостности развития и духовности человека [23].

Аксиологический подход органично сочетается с гуманистической направленностью педагогики. Это обусловлено тем, что человек рассматривается в педагогической науке в качестве высшей общественной ценности и самоцели самого общественного развития. Соответственно аксиологию можно рассматривать как основу новой философии образования и методологии современной педагогики.

Основой аксиологического подхода является концепция взаимозависимого и взаимодействующего мира. В соответствии с данной концепцией наше жизненное пространство – это мир человека целостного, поэтому важно видеть общее, объединяющее человечество и характеризующее каждого отдельного индивида. Гуманистическая ценностная ориентация – это своеобразный аксиологический мотор, придающий активность остальным звеньям ценностной системы. Педагогическая аксиология в значительной степени изменяет характер взаимодействия педагога и обучающегося. В центре внимания оказываются не просто знания, умения, навыки или формирование каких-то привычек у учащегося, а целый комплекс жизненно важных ценностей, формирование у него потребности присваивать их, жить ими [44].

На основе категориального аппарата общей аксиологии складывается тезаурус педагогической аксиологии, суть которой определяется спецификой педагогической деятельности, ее социальной ролью и личностно образующими возможностями. Педагогические ценности не только позволяют удовлетворять потребности педагога, но и служат ориентирами

его социальной и профессиональной активности, направленной на достижение гуманистических целей.

Поддержка развития студентов неязыковых вузов в освоении иностранного языка будет эффективной, если будет осуществляться на основе следующих принципов:

- профессиональной направленности обучения,
- межличностного взаимодействия и диалогического общения субъектов образовательного процесса,
- принципа открытости субъектов образовательного процесса;
- принцип субъектности.

Принцип профессиональной направленности обучения предусматривает учет будущей специальности и профессиональных интересов обучающихся на занятиях по языку и другим дисциплинам учебного плана. Данный принцип находит выражение в педагогизации и филологизации обучения, реализуется в отборе материала для занятий – тем и ситуаций общения, текстов для чтения, заданий, ориентированных на специальность, в координации разных дисциплин с позиции будущей профессиональной деятельности обучающихся.

Профессиональную направленность курса иностранного языка желательно осуществлять как можно раньше, что стимулирует интерес к изучению языка [57].

Этот принцип реализуется с помощью:

- учебного плана, включающего перечень общенаучных дисциплин с учетом профиля обучения (гуманитарный, филологический, естественнонаучный, технический, медико-биологический, экономический);
- программы по изучаемому языку, ориентированной на язык специальности как совокупности средств, с помощью которых реализуются.

Принцип межличностного взаимодействия и диалогического общения субъектов образовательного процесса предполагает совместную

деятельность и общение как движущие силы развития, как средство обучения и воспитания.

Понимание основ взаимодействия (и системы, как таковой, в целом) кроется в контексте философских представлений о духовной сущности человека, о диалогическом способе ее существования. Взаимодействия, в которые человек ежедневно вступает с окружающей средой, другими людьми, социумом в целом и самим собой дают возможность не только раскрыть потенциал, заложенный в нем, а также способствуют дальнейшему самопознанию, саморегуляции, самореализации и как итог всестороннему развитию личности и ее профессиональному становлению.

Диалогическое взаимодействие представляет собой сложное интегративное системное образование, включающее в себя такие компоненты, как освоение субъектами информации, ориентирующей на диалог: усвоение ценностно-значимых умений и присвоение системы положительной установки на диалог, а также восхождение к внутренней личностной культуре человека, дающее возможность каждой личности совершенствоваться и само актуализироваться [40].

Принцип открытости понимается в двух аспектах. Во-первых, открытость учебно-воспитательной информации как способ предоставления в учебном и воспитательном материале открытых для дополнения, неустойчивых, неравновесных, парадоксальных (феноменальных) фактов, не имеющих однозначной трактовки. Способ их познания - критическая рефлексия, позволяющая производить обращение к смыслотворчеству субъектов обучения. Во-вторых, открытость как позиция педагога, которая выполняет в обучении и воспитании ряд важных функций: придаёт большую достоверность и убедительность изложению, побуждает обучающихся переживать радость узнавания в опыте педагога своих собственных впечатлений, мыслей, рассуждений, помогая им по-новому взглянуть на события и факты, создаёт на занятии обстановку психологического комфорта, способствующую развитию субъективной спонтанности.

Принцип субъектности определяет и педагога, и обучающегося как активных субъектов образования. Основной способ реализации данного принципа – смысловое движение от знания-переживания к знанию-пониманию, а от него к самоконструированию мировоззрения. В соответствии с данным принципом человек признается источником познания и преобразования действительности, носителем активности, осуществляющим изменение в других людях и в себе самом как другом.

Поддержка студентов неязыковых вузов в освоении иностранного языка проходит в виде последовательных этапов, на которых реализуются педагогические условия:

1. На первом, подготовительном, этапе разрабатывалась модель поддержки студентов неязыковых вузов в освоении иностранного языка.

2. На деятельностном этапе проводился формирующий эксперимент, внедрена модель поддержки студентов неязыковых вузов в освоении иностранного языка.

3. На контрольном этапе осуществлялась повторная диагностика, проводилась оценка эффективности модели поддержки студентов неязыковых вузов в освоении иностранного языка.

При этом организационно-педагогическими условиями поддержки студентов неязыковых вузов в освоении иностранного языка являются:

- 1) создание на занятиях по иностранному языку ситуаций профессионального характера, развивающих интерес и потребность в профессиональной деятельности;

- 2) вовлечение студентов в диалогическое профессионально значимое общение, активизирующее осознание и принятие смыслов профессиональной деятельности;

- 3) обеспечение эмоционализации педагогического процесса, обогащающей ценностно-мотивационную сферу личности и актуализирующей стремление к самореализации.

1.3. Организационно-педагогические условия успешного функционирования модели по поддержке студентов неязыковых вузов в освоении иностранного языка

Далее необходимо выявить и теоретически обосновать организационно-педагогические условия поддержки студентов неязыковых вузов в освоении иностранного языка:

- создание на занятиях по иностранному языку ситуаций профессионального характера, развивающих интерес и потребность в профессиональной деятельности;
- вовлечение студентов в диалогическое профессионально значимое общение, активизирующее осознание и принятие смыслов профессиональной деятельности;
- обеспечение эмоционализации педагогического процесса, обогащающей ценностно-мотивационную сферу личности и актуализирующей стремление к самореализации.

Изучение иностранного языка содержит особые потенциалы для обеспечения поддержки в развитии положительного отношения к профессиональной деятельности и избранной профессии, т.к. язык насыщен духовно-нравственным, мировоззренческим содержанием, что дает преподавателю большие возможности для передачи его учащимся в ходе эффективно организованного образовательного процесса. Деятельность преподавателя иностранного языка особенно значима в укреплении положительного отношения студентов к профессии, т.к. здесь он способен акцентировать значимость использования иностранного языка в будущей профессиональной, в том числе международной деятельности студентов.

Соответствие содержания учебного предмета «Иностранный язык» потребностям и интересам будущих специалистов обогащает потребностно-мотивационную сферу личности, наполняя её новым ценностным содержанием,

расширяет профессиональные горизонты студентов и является, таким образом, важным фактором педагогической поддержки [38].

Основу для создания на занятиях по иностранному языку ситуаций профессионального характера в качестве важного условия поддержки студентов неязыковых вузов в освоении иностранного языка составляют исследования, проведенные в рамках знаково-контекстной теории обучения, которые свидетельствуют о том, что основные проблемы, связанные с включением студентов в самостоятельную профессиональную деятельность, обусловлены главным образом несоответствием теоретического характера полученных знаний реальному содержанию профессионального труда.

Такое положение детерминировано объективными противоречиями педагогического процесса в вузе, сформулированными А.А. Вербицким, наиболее важными из которых являются противоречия между абстрактным характером предмета учебной деятельности и реальным предметом будущей профессиональной деятельности; между вовлеченностью в процесс труда всей личности специалиста и опорой в традиционном обучении главным образом на процессы восприятия, памяти внимания; между индивидуальным характером учебной работы студентов и коллективным характером профессионального труда; между «ответной» позицией студента и инициативной позицией специалиста [14].

Устранение этих противоречий возможно путем создания на занятиях по иностранному языку ситуаций профессионального характера, целенаправленной интеграции в педагогический процесс профессионально значимых знаний, применения современных методов обучения, предусматривающих профессиональную направленность обучения, реальную, а не только декларируемую, связь с практикой, что содействует повышению когнитивного и профессионального интереса студентов, интериоризации целей обучения и превращения их в личные мотивы обучаемых.

Под ситуацией профессионального характера понимается совокупность условий, воспроизводящих реальную предметную обстановку определенного вида профессиональной деятельности, которые побуждают учащихся к активности и определяют их поведение в данных обстоятельствах. Е.И. Пассов рассматривал ситуацию не как отрезок действительности, а как «отрезок деятельности», ее частный случай. Педагогический процесс, направленный на создание ситуаций профессионального характера, осуществляется через организацию учебной деятельности, состоящей из решения определенных профессионально направленных и обусловленных спецификой данной профессии задач [51].

Для того чтобы студенты воспринимали ситуацию профессионального характера как эпизод практического разрешения задачи профессиональной деятельности, эта ситуация должна иметь определенную структуру, в частности, наличие общего контекста профессиональной деятельности, обстоятельств действительности, в которой осуществляется данная деятельность, конкретно-содержательной тематики, цели и ожидаемого результата развертывания ситуации.

В создаваемых преподавателем ситуациях профессионального характера происходит моделирование социального и предметного содержания будущей профессиональной деятельности, что помогает студентам осознать её сущность и требования, постепенно создать идеальный образ профессионала, способного эффективно выполнять эту деятельность, соотнести его с образом собственного «Я» и построить стратегию действий, направленную на достижение желаемого результата, то есть происходит развертывание мотивации, направленной на приобретение личностно и профессионально важных качеств, овладение профессионально значимыми знаниями и умениями.

При обучении студентов иностранному языку в целях активизации развития профессиональной мотивации необходимо разрабатывать специальный комплекс ситуаций, в которых должны быть отражены

сущностные (содержательные, технологические, эмоционально-оценочные) особенности профессиональной деятельности. В этом случае будут созданы объективные условия, способствующие развитию мотивации познавательной и профессиональной деятельности, профессионального интереса, творческого отношения к труду, коллективного взаимодействия.

Общение пронизывает всю жизнь человека, его профессиональную деятельность, представляя собой сложный процесс установления и развития контактов между людьми, порождаемый потребностью в совместной деятельности и включающий в себя обмен информацией, восприятие и понимание другого человека. В связи с этим следующим условием педагогической поддержки студентов неязыковых вузов в освоении иностранного языка, является вовлечение студентов в диалогическое профессионально значимое общение.

Современная педагогическая наука рассматривает общение как педагогическую категорию, отражающую субъект-субъектные отношения, которые оказывают самое существенное влияние на весь процесс формирования, воспитания и развития личности [19].

Диалогическое общение понимается как форма учебного взаимодействия, равноправное взаимообогащающее сотрудничество преподавателя и студентов, обмен смыслами. Диалогическое профессионально значимое общение субъектов образовательного процесса является условием включения личности в профессиональную и подготовительную к ней деятельность, рефлексии и порождения мотива осуществления именно этой деятельности.

Диалогическое профессионально значимое общение порождает эмоциональное отношение участников к профессии, обеспечивает обмен индивидуальными ценностями, актуализируя, таким образом, новые смыслы профессиональной деятельности. В этом смысле диалогическое профессионально значимое общение, особенно общение со значимыми

людьми, выступает как средство актуализации личностных профессиональных мотивов [34].

Поддержка студентов неязыковых вузов в освоении иностранного языка посредством вовлечения их в диалогическое профессионально значимое общение заключается, прежде всего, в актуализации и закреплении потребности в общении путем наполнения содержания занятия профессионально значимым материалом, создания открытой и доброжелательной атмосферы, когда все участники заинтересованы в том, чтобы выслушать и оценить точку зрения другого. Вступая в общение, обсуждая и решая профессионально значимые задачи, студенты начинают рефлексировать свою компетентность, оценивать собственные потребности и возможности, самоопределяться в профессиональном плане, формируя, таким образом, новую мотивацию выполнения профессиональной деятельности.

Специфика общения на занятиях по иностранному языку заключается в том, что здесь оно служит одновременно и средством организации познавательной деятельности студентов, и целью обучения. Диалог, обмен мыслями, индивидуальными смыслами, ценностями, опытом, является основной формой общения на занятиях по иностранному языку. В процессе диалогического профессионально значимого общения осуществляется как обучение практическим навыкам владения языком и межкультурной коммуникации, так и передача информации общекультурной и профессиональной направленности.

Диалог лежит в основе обсуждения материала, дискуссии, решения проблемных ситуаций и может быть включен в выполнение практически любого задания на занятии по иностранному языку. Более сложная форма организация диалогического общения – ролевая игра. Ролевая игра, будучи действенным средством приобретения социального и профессионального опыта, способствует повышению профессионального интереса, дает возможность свободы самовыражения и творчества, позволяет студенту

«испытать» и оценить себя в роли профессионала, ощутить удовольствие от выполнения этой роли, словом, создает новые мотивы деятельности [33].

Следующим организационно-педагогическим условием поддержки студентов неязыковых вузов в освоении иностранного языка является обеспечение эмоционализации педагогического процесса, обогащающей ценностно-мотивационную сферу личности и актуализирующей стремление к социальному самовыражению и самореализации посредством профессиональной деятельности.

Эмоционализация понимается как эмоциональное обогащение, насыщение педагогического процесса таким содержанием, которое отвечает внутреннему миру, потребностям студентов, указывает на значимость окружающих их явлений, актуализируя мотивы и делая познавательную и профессиональную деятельность личностно значимой. Другая сторона эмоционализации заключается в создании комфортной атмосферы в учебной группе через высокий эмоциональный тонус познавательной деятельности, эмоциональность преподавателя, педагогический оптимизм, соревнование, поощрения, эмоциональный климат [12].

Эмоциональный фон учебного процесса содержит в себе огромные ресурсы. Положительные эмоции, вызываемые привлекательностью и личной значимостью объекта, живым словом педагога, успешностью деятельности, обеспечивают положительное отношение к деятельности, способствуют восприятию ее как ценности, создавая, таким образом, побуждение к включению в неё. Если педагог хочет, чтобы действие выполнялось не вследствие приказа или указания, а было лично принято обучающимся, оно должно быть эмоционально стимулировано.

Важной движущей силой поддержки студентов неязыковых вузов в освоении иностранного языка является положительное отношение к профессии, которое зависит от построенного индивидом образа будущей профессии, его привлекательности и значимости. Известно, что образ профессии являет собой когнитивное и эмоциональное образование, поэтому

наполнение учебного процесса эмоциогенным содержанием способно вызвать активное положительное отношение к профессии и, следовательно, необходимо для развития профессиональной мотивации.

В процессе чувственного переживания учебного материала эмоции воплощаются во внутренний опыт студента, общезначимые ценности присваиваются им и становятся личными ценностями. Этот процесс интеграции позволяет студенту открывать свое собственное понимание жизни, окружающего мира, в том числе мира профессии, создавать новые ценности и мотивы [49].

Иностранный язык как учебный предмет обладает высокой способностью апеллировать к чувственной, эмоциональной стороне личности благодаря содержанию текстового материала, который подбирается таким образом, чтобы вызывать к нему определенное отношение студентов, своей способности доставить удовольствие и удовлетворение от самого факта иноязычного межкультурного общения, которое является важнейшей детерминантой эмоциональных состояний человека. Поэтому эмоционализация учебного процесса при изучении иностранного языка может проходить наиболее успешно.

Эмоционализация достигается путем включения в содержание учебных занятий фрагментов, несущих эмоционально значимую информацию. К ним относится использование нестандартных и малоизвестных материалов средств массовой информации, результатов собственных научных исследований и опыта преподавателя, ярких примеров из жизни, а также создание на занятиях эмоциогенных ситуаций и транслирование педагогом личностного отношения к профессиональной деятельности и феноменам действительности. Это отношение, будучи принятым и присвоенным студентом, становится его личным отношением к деятельности.

Эмоционализация реализует идею обучения через переживание, которая характерна для моделей личностно-ориентированного образования. Включение переживания в методику преподавания иностранного языка

означает, что на занятиях студентам предлагается такое содержание, используются такие формы и методы обучения, которые вызывают у них эмоциональный отклик, обогащают их личный эмоциональный опыт, усиливают стремление к социальному самовыражению посредством значимой, интересной и привлекательной профессиональной деятельности.

Далее нами будут обоснованы критерии эффективности поддержки студентов неязыковых вузов в освоении иностранного языка.

В качестве критериев эффективности поддержки студентов неязыковых вузов в освоении иностранного языка определены: развитость структуры профессиональной мотивации (иерархия профессиональных мотивов, тип мотивации); удовлетворенность профессией (отношение к профессии, профессиональные планы); отношение к учебе (мотивы учебной деятельности, отношение к изучению иностранного языка).

Развитость структуры профессиональной мотивации является важнейшим критерием сформированности профессиональной мотивации в целом. Профессиональная мотивация представляет собой иерархию профессиональных мотивов, опосредованных ценностно-эмоциональным отношением личности и побуждающих деятельность в какой-либо профессиональной области. Силой и устойчивостью мотивов, их множественностью, структурой и иерархичностью определяется успешность и профессионального обучения, и профессиональной деятельности [32].

Мотивационная сфера личности, как известно, представляет собой уникальное динамичное образование, обусловленное многочисленными факторами, в число которых входят воздействие социальной среды, семьи, образовательных систем, средств массовой информации и т.д. На начальном этапе обучения в вузе мотивационная сфера студента, как правило, развита недостаточно. В это время начинается адаптация личности к профессии, уточнение профессиональных мотивов и целей.

Нередко социальные и профессиональные мотивы являются лишь известными, находятся в латентном состоянии. Реально же действуют

различные внешние мотивы: материального благополучия, боязни неуспеха, узкосоциальные и т.д. Такая иерархия мотивов не обеспечивает осознанного, активного стремления к овладению профессиональной деятельностью и самоактуализации личности при профессиональной подготовке. Поэтому при осуществлении педагогической деятельности необходимо определить иерархию профессиональных мотивов студентов, а затем вносить необходимые коррективы в организацию учебного процесса. Динамика изменения иерархии профессиональных мотивов в результате реализации педагогической поддержки, таким образом, позволяет судить об успешности или недостаточной успешности деятельности педагога в этом направлении.

Типы профессиональной мотивации студентов (внутренняя, внешняя положительная, внешняя отрицательная) указывают на качество педагогической поддержки её развития. Внутреннее побуждение к активности, детерминируемое профессиональным интересом, познавательной потребностью, стремлением к самореализации (внутренняя положительная мотивация), являющееся результатом успешности педагогической поддержки, представляет наиболее конструктивную детерминанту профессионального становления личности студента [6].

Развитость структуры профессиональной мотивации характеризуется степенью осознания студентами профессиональных качеств, необходимых для успешной деятельности. Признание значимости определенных профессиональных качеств является отражением представлений студентов об образе идеального профессионала и косвенным путем определяет их ценностные ориентации в отношении профессиональной деятельности.

Динамика в качественном развитии структуры профессиональной мотивации будущего специалиста наблюдается в том случае, когда студенты основными качествами профессионала начинают считать не просто профессионализм и дисциплинированность, но также отмечать ответственность, творческое отношение к работе, умение принимать решения, способность к самосовершенствованию.

Отношение студентов к учебе как следующий критерий отражает успешность реализации в педагогическом процессе таких требований, как соответствие содержания материала потребностям и интересам студентов, осознание ими практической значимости изучаемых дисциплин, стремление студентов к овладению необходимыми профессиональными знаниями, профессионализм преподавателя.

Отношение к учебе отражает мотивацию, определившую выбор данной специальности и, соответственно, будущей профессиональной деятельности. Определенная часть студентов рассматривает обучение в вузе как необходимость, продиктованную стремлением получить диплом и приобрести в дальнейшем определенный социальный статус, ряд студентов не имеют интереса к будущей профессиональной деятельности, не уверены в правильности выбора или вообще отрицательно относятся к будущей профессии. Отношение некоторых студентов характеризуется стремлением к результату, выраженному в сдаче зачетов и экзаменов, что приводит к формальному участию в образовательном процессе [50].

Следующим критерием является степень удовлетворенности профессией. Удовлетворенность профессией – это интегративный показатель, который отражает отношение субъекта к избранной профессии. Удовлетворенность профессией в период профессиональной подготовки играет важнейшую роль в структуре профессиональной мотивации, т.к. она связана с конечными целями обучения, следовательно, от степени удовлетворенности зависит сила стремления к овладению этой профессией.

Удовлетворенность или неудовлетворенность студентами будущей профессией связано с отношением к учебе, которое в период обучения формируется через условия организации учебного процесса, выбор стратегий, технологий и методов обучения, личностно-профессиональную позицию преподавателя, эмоциональный климат в студенческой группе, участие студентов в совместной профессионально ориентированной деятельности.

Совокупность этих факторов может повлиять на представления студента о содержании профессиональной деятельности, изменить его отношение к ней в положительную или отрицательную сторону. Таким образом, динамика развития удовлетворенности профессией отражает эффективность поддержки студентов неязыковых вузов в освоении иностранного языка.

Показателями удовлетворенности студентов избранной профессией являются их отношение к профессии как к личностно значимой ценности и сформированность личных профессиональных планов, которые в совокупности отражают стремление студентов включиться в профессиональный труд. Становление осознанного ценностного отношения к профессии во время обучения в вузе связано с конкретизацией студентами образа профессии и образа Я-профессионала, которая происходит постепенно и связана с уровнем социальной зрелости студентов, который обусловлен успешностью социализации личности в период обучения [13].

Итак, организационно-педагогическими условиями, необходимыми для поддержки студентов неязыковых вузов в освоении иностранного языка, являются: создание ситуаций профессионального характера, вовлечение студентов в диалогическое профессионально значимое общение, обеспечение эмоционализации педагогического процесса.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1

Иностранный язык обладает интегративными свойствами, т.е. актуализирует информацию по общетеоретическим дисциплинам, формирует позицию по отношению к будущей профессии, осуществляет связь с практикой, развивает профессиональные мотивы и качества. Следовательно, при изучении иностранного языка преподаватель способен оказывать педагогическую поддержку в освоении иностранного языка через специально организованную деятельность, направленную на актуализацию учебных и профессиональных потребностей, смыслов и ценностей будущей профессии.

Основу педагогической поддержки студентов неязыковых вузов в процессе освоения иностранного языка должно составлять взаимопонимание и взаимодействие субъектов образовательного процесса. Результатом успешной поддержки, направленной на содействие студентам в решении когнитивно и профессионально значимых задач, становится совместное открытие смыслов, ценностей и мотивов учебной и будущей профессиональной деятельности.

Основными составляющими педагогической поддержки являются авторитетность и компетентность педагога, стремление участников педагогического процесса к познанию себя и другого, активное включение в совместную деятельность, ориентированность на мотивирующие потенциалы изучения иностранного языка.

Модель поддержки студентов неязыковых вузов в освоении иностранного языка создана на основе системно-деятельностного, личностно-ориентированного, акмеологического и аксиологического подходов к организации образовательного процесса и реализуется на подготовительном, деятельностном и контрольном этапах. Результатом реализации модели является эффективная поддержка студентов неязыковых вузов в освоении иностранного языка.

Организационно-педагогическими условиями, необходимыми для поддержки студентов неязыковых вузов в освоении иностранного языка, являются: создание ситуаций профессионального характера, вовлечение студентов в диалогическое профессионально значимое общение, обеспечение эмоционализации педагогического процесса.

ГЛАВА 2. ОПЫТНАЯ РАБОТА ПО ПОДДЕРЖКЕ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ В ОСВОЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

2.1. Организация опытной работы по поддержке студентов неязыковых вузов в освоении иностранного языка

Опытная работа по поддержке студентов неязыковых вузов в освоении иностранного языка осуществлялась в три этапа.

Первым этапом (2018 г.) являлся подготовительный. Он заключался в наблюдении за особенностями образовательного процесса в вузе.

На следующем, содержательно-развивающем этапе (2018 г.), проводилась опытная работа, внедрена модель поддержки студентов неязыковых вузов в освоении иностранного языка.

На третьем, результативно-оценочном этапе (2019 г.), осуществлялась оценка эффективности модели поддержки студентов неязыковых вузов в освоении иностранного языка.

Цель опытной работы: проверить результаты теоретического исследования (модель по поддержке студентов неязыковых вузов в освоении иностранного языка в выделенных педагогических условиях).

Задачи опытно-экспериментальной работы:

1. Провести диагностику профессиональных мотивов студентов.
2. Провести диагностику мотивов учебной деятельности студентов.
3. Провести диагностику отношения к изучению иностранного языка.
4. Разработать и реализовать программу по поддержке студентов неязыковых вузов в освоении иностранного языка.
5. Провести повторную диагностику после реализации программы по поддержке студентов неязыковых вузов в освоении иностранного языка.
6. Провести статистическую обработку результатов исследования.
7. Провести анализ и сделать выводы по результатам опытной работы.

База исследования: факультет дошкольного образования Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета (ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»).

Методы и методики опытной работы

Для реализации задач использованы следующие методы:

- эмпирические методы – анкетирование, психолого-педагогическое тестирование, педагогический и формирующий эксперимент;
- методы математической статистики (критерий Т-Вилкоксона).

Методики исследования:

1. Анкета «Выявление отношения студентов к значимости учебного предмета «Английский язык» в их личностном и профессиональном развитии».

2. Методика «Изучение мотивов учебной деятельности студентов вуза» А.А. Реана, В.Я. Якунина.

3. Методика «Отношение к учебным предметам» Л. Балабкиной.

Рассмотрим методики исследования более подробно.

1. Анкета «Выявление отношения студентов к значимости учебного предмета «Английский язык» в их личностном и профессиональном развитии» (Приложение 1).

Анкета разработана с целью выявления отношения студентов к изучению иностранного языка. Анкета содержит 10 вопросов, направленные на изучение отношения к освоению иностранного языка.

2. Методика для диагностики учебной мотивации студентов А.А. Реана, В.А. Якунина, модификация Н.Ц. Бадмаевой (Приложение 3).

Структуру опросника составляют 7 шкал: коммуникативные, профессиональные, учебно-познавательные, широкие социальные мотивы, а также мотивы творческой самореализации, избегания неудачи и престижа.

Опросник состоит из описания 34 мотивов, субъективную значимость каждого из которых предлагается оценить по 5-балльной шкале (1 балл соответствует минимальной значимости мотива, 5 баллов – максимальной).

При обработке данных производится усреднение оценок по мотивационным факторам, относящимся к каждой шкале опросника. Таким образом, результирующие значения по шкалам также находятся в диапазоне от 1 до 5 баллов: чем выше балл по шкале, тем более выраженным является данный вид мотивации.

Благоприятной является высокая значимость для студента учебно-познавательной и профессиональной мотивации.

Наименее благоприятно преобладание мотивации избегания. Высокий уровень мотивов избегания может вести к отрицательным эмоциям в процессе обучения, низкому уровню самостоятельности и неспособности самостоятельно организовывать собственное обучение.

Различные составляющие социальной мотивации (коммуникативные и социальные, мотивы престижа) в благоприятной ситуации могут быть выражены на среднем или относительно высоком уровне. Однако важно, чтобы они сочетались при этом с выраженными учебно-познавательными и профессиональными мотивами. Преобладание социальной мотивации при слабой выраженности учебно-познавательных и профессиональных мотивов может вести к формальности в обучении, снижению интереса и позитивного эмоционального фона в процессе обучения.

Выраженность мотивов творческой саморегуляции может быть фактором облегчающим выполнение нестандартных, творческих заданий, однако также при достаточно высоком уровне учебно-познавательной и профессиональной мотивации.

3. Методика «Отношение к учебным предметам» Л. Балабкиной.

Методика предназначена для выявления отношения к изучаемым учебным дисциплинам.

Инструкция формулируется следующим образом: «Оцените свое отношение к учебному предмету, пользуясь следующей шкалой: 2 – согласен, 1 – не уверен, 0 – не согласен.

Для характеристики отношения к учебным предметам предлагаются следующие критерии: я знаю этот предмет; я люблю им заниматься; с удовольствием иду на занятие; никогда не пропускаю занятия по предмету без уважительной причины; доволен отношением преподавателя ко мне; всегда понимаю объяснения нового материала; домашние задания по этому предмету всегда выполняю сам; читаю много дополнительной литературы по предмету.

Характеристики выборки и интерпретация полученных результатов исследования

В опытно-экспериментальной работе принял участие 21 студент (20 девушек и 1 юноша) 1 курса очной формы обучения в возрасте 17-18 лет факультета дошкольного образования Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета (ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»).

С целью определения отношения студентов к изучению иностранного языка нами была разработана анкета «Выявление отношения студентов к значимости учебного предмета «Английский язык» в их личностном и профессиональном развитии». Вопросы анкеты предполагают как выбор одного варианта ответа, так и свободный ответ.

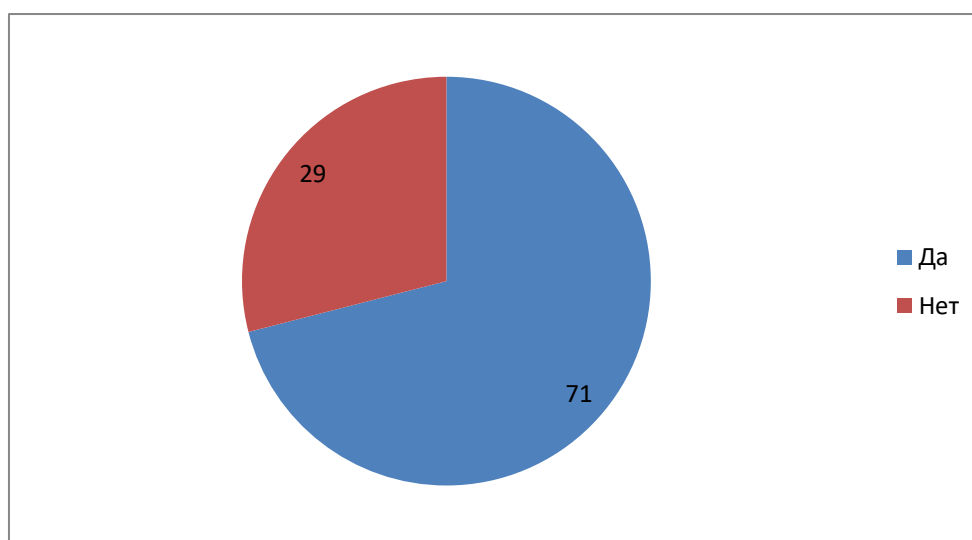


Рисунок 2.1 – Результаты ответа на вопрос анкеты «Вам нравится изучать английский язык?»

Результаты показывают, что на данный вопрос положительно ответили 71 % (15 чел.) студентов, отрицательно – 29 % (6 чел.) студентов. Таким образом, большинству студентов нравится изучать иностранный язык.

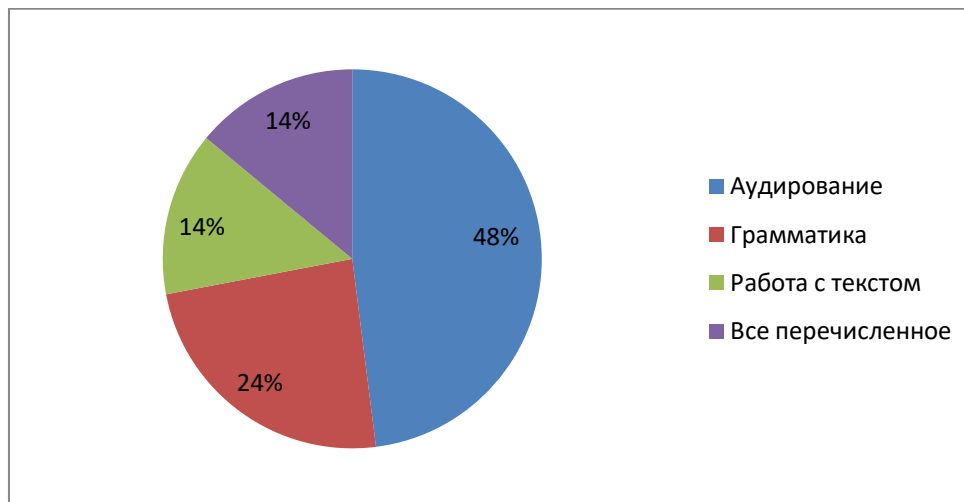


Рисунок 2.2 – Результаты ответа на вопрос анкеты «Какие сложности возникают у Вас при изучении английского языка?»

Результаты рисунка 2.2 показывают, что наибольшие трудности в овладении иностранным языком у студентов вызывают: аудирование – 48 % (10 чел.), грамматика – 24 % (5 чел.), работа с текстом – 14 % (3 чел.), всё перечисленное выше – 14 % (3 чел.).

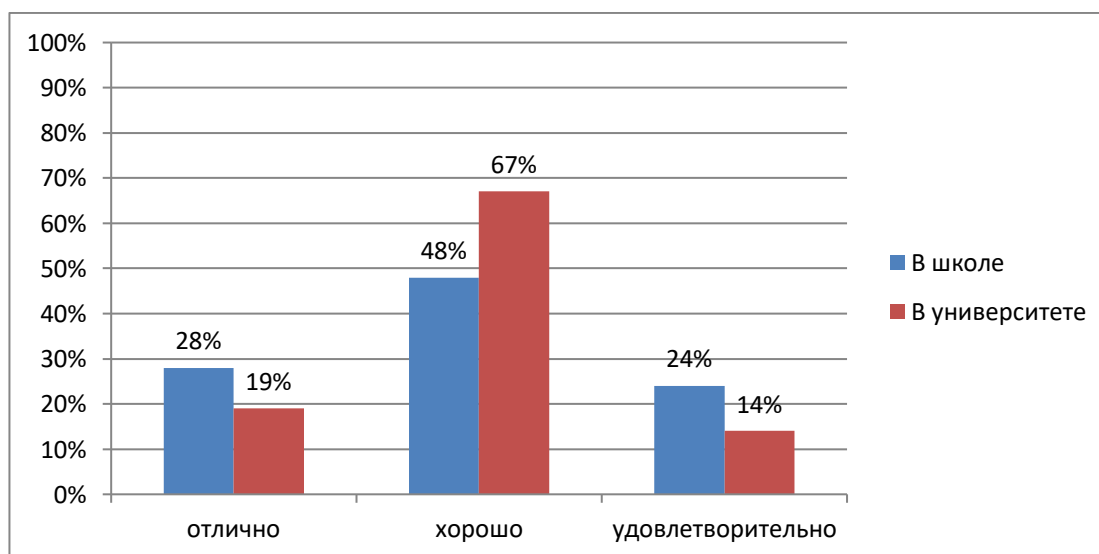


Рисунок 2.3 – Результаты ответа на вопросы анкеты «Ваша оценка по предмету «Английский язык» до поступления в университет?» и «Ваша оценка по предмету «Английский язык» в университете?»

Результаты ответов на вопросы показали, что на «отлично» по иностранному языку в школе учились 28 % студентов (6 чел.), в университете – 19 % студентов (4 чел.). На «хорошо» по английскому языку в школе учились 48 % учащихся (10 чел.), в университете – 67 % (4 чел.). На «удовлетворительно» до поступления в университет обучались 24 % учащихся (5 чел.), в университете – 14 % (3 чел.).

Таким образом, в университете уменьшилось количество изучающих английский язык на «отлично» и «удовлетворительно» и увеличилось – на «хорошо».

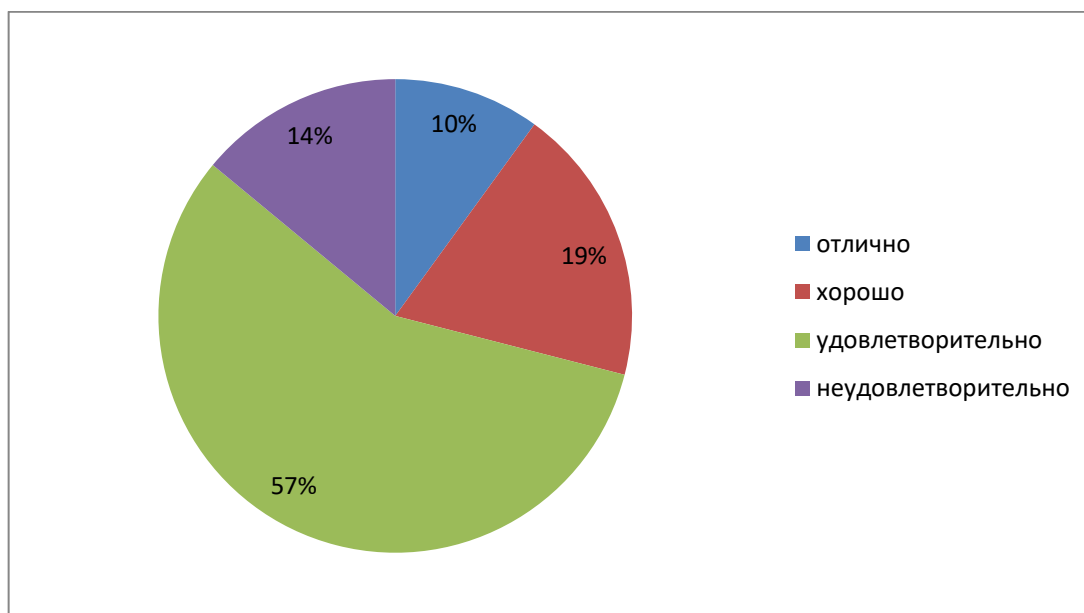


Рисунок 2.4 – Результаты ответа на вопрос анкеты «Как Вы сами оцениваете свои знания по предмету «Английский язык?»

Студенты достаточно самокритично оценивают свои знания английского языка. Так, 10 % студентов (2 чел.) считают, что знают его на «отлично», 19% студентов (4 чел.) – на «хорошо», 57 % студентов (12 чел.) – на «удовлетворительно», 14 % студентов (3 чел.) – на «хорошо».

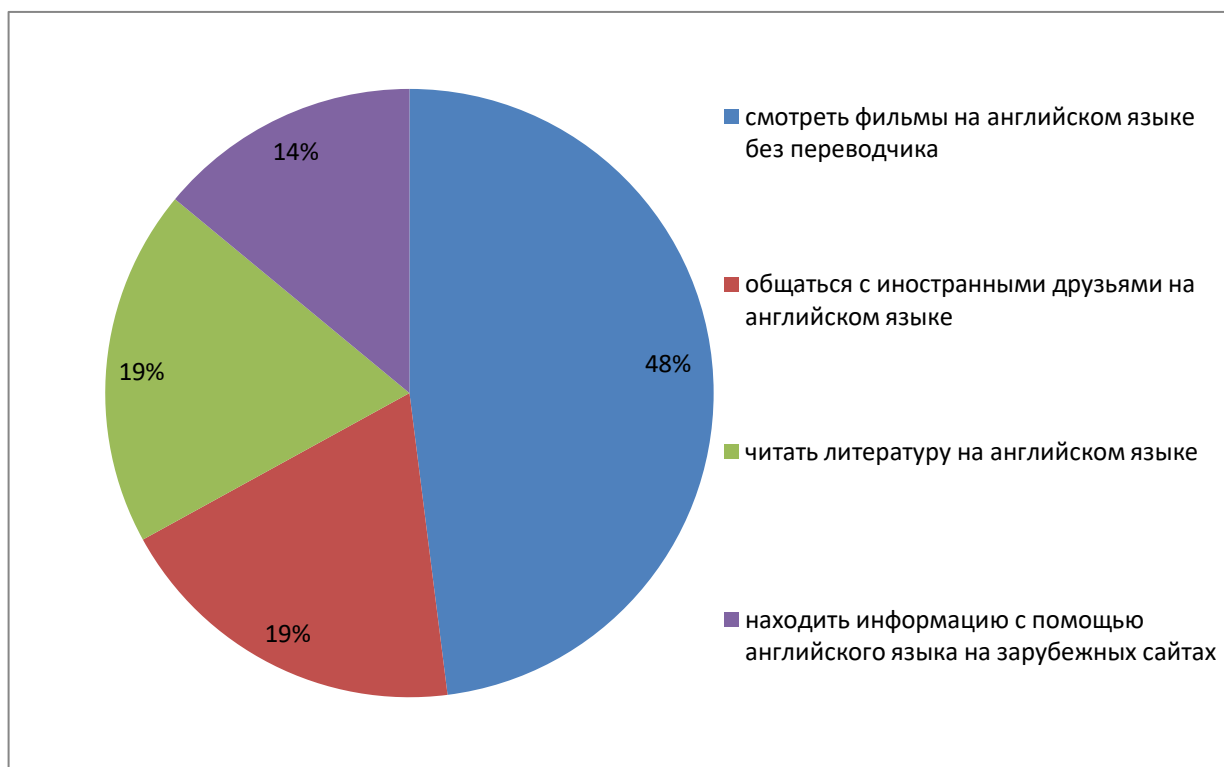


Рисунок 2.5 – Результаты ответа на вопрос анкеты «Какие возможности появляются у Вас в связи с овладением английским языком?»

На вопрос анкеты «Каковы возможности появляются у Вас в связи с овладением английским языком?» 48 % студентов (10 чел.) ответили, что появляется возможность смотреть фильмы на английском языке. 19 % студентов (4 чел.) считают, что они смогут общаться с иностранцами на английском языке. Такое же количество студентов считают, что они смогут читать литературу на английском языке. 14 % студентов (3 чел.) уверены, что они смогут искать информацию в Интернете на зарубежных сайтах.

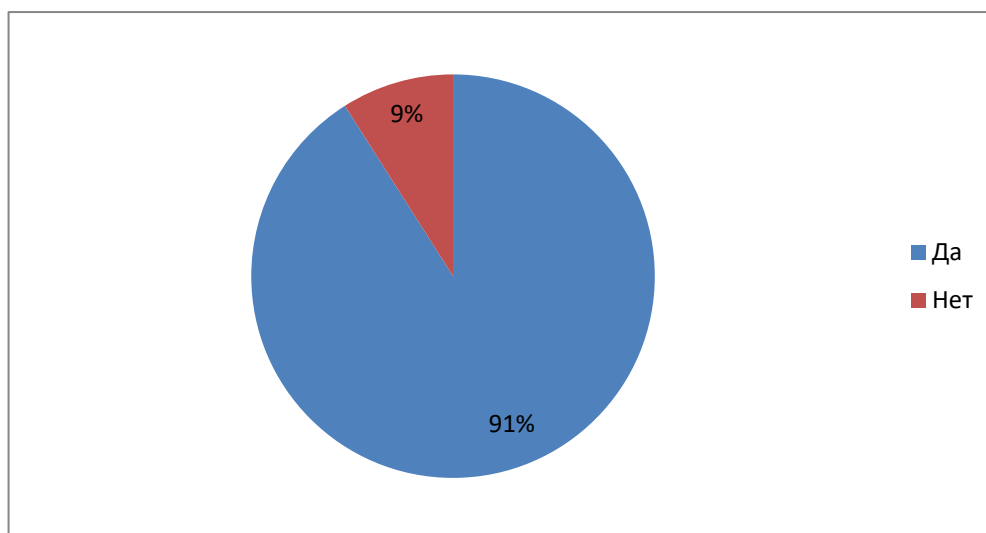


Рисунок 2.6 – Результаты ответа на вопрос анкеты «Используете ли Вы знания по английскому языку для поиска необходимой информации в Интернете?»

При ответе на этот вопрос подавляющее большинство студентов ответили положительно – 91 % (19 чел.), отрицательно – 9 % студентов (2 чел).

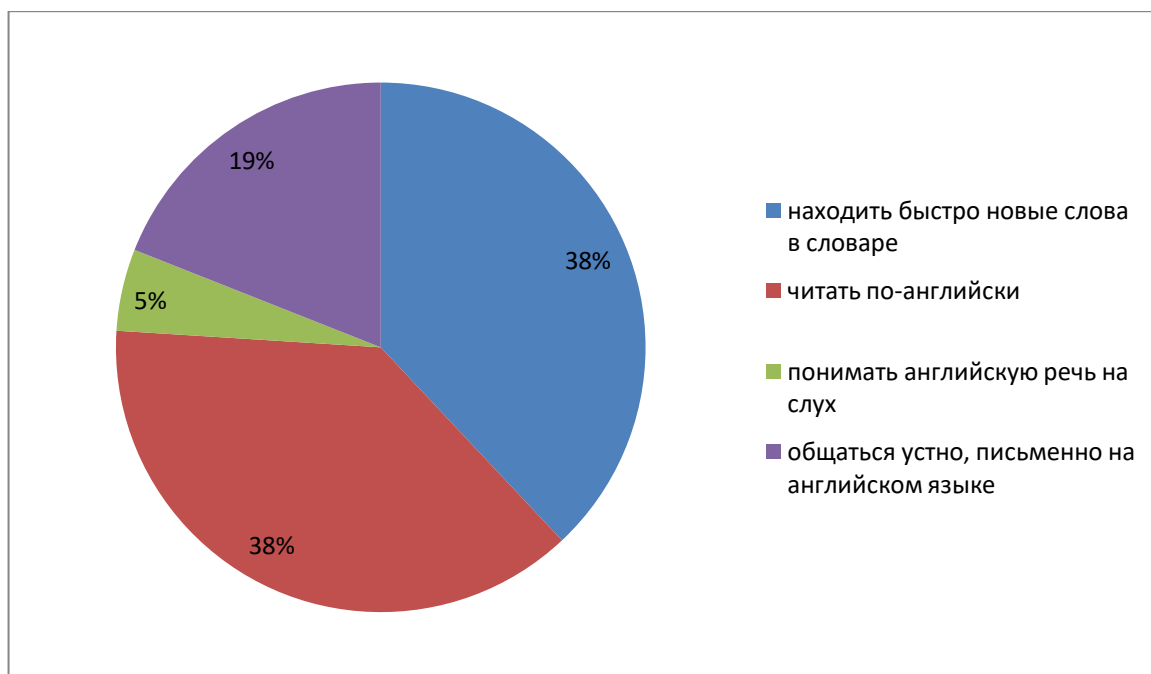


Рисунок 2.7 – Результаты ответа на вопрос анкеты «Что лучше всего умеете делать на английском языке?»

При ответе на данный вопрос большинство студентов ответили, что они умеют находить быстро новые слова в словаре – 38% студентов (8 чел.) и читать по-английски – 38% студентов (8 чел.). 19 % студентов могут общаться устно, письменно на английском языке. 5 % студентов (1 чел.) могут понимать английскую речь на слух.

Таким образом, по результатам анкетирования определено, что большинство студентов осознают важность изучения и знания английского языка в современном обществе, однако испытывают определенные сложности с аудированием, общением с носителями языка. При этом большинство студентов ограниченно используют английский язык для поиска информации в интернете и просмотра видеоконтента.

Далее проанализируем результаты исследования по методике диагностики учебной мотивации студентов А.А. Реана, В.А. Якунина, модификация Н.Ц. Бадмаевой. Результаты представлены на рисунке 2.8.

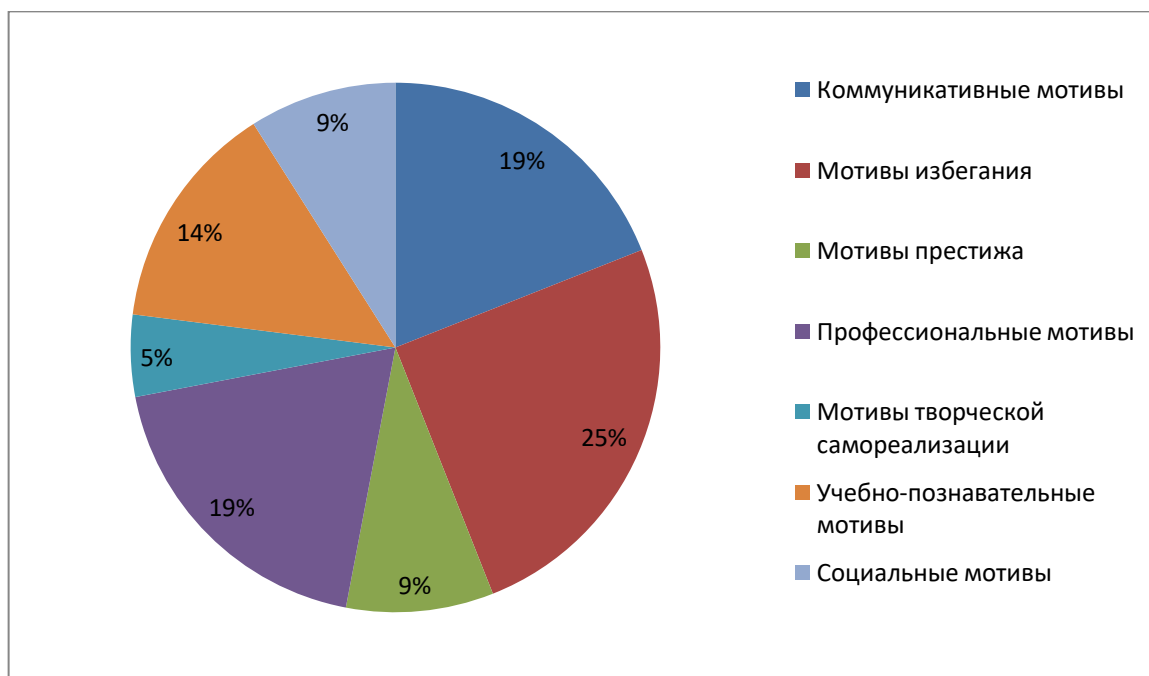


Рисунок 2.8 – Результаты диагностики учебной мотивации студентов по методике А.А. Реана, В.А. Якунина, модификация Н.Ц. Бадмаевой

Результаты диагностики показывают, что мотивы избегания неудачи выражены у 25 % (5 чел.) студентов. Высокий уровень мотивов избегания может вести к трудностям обучении, обусловленными отрицательными эмоциями, низкой самостоятельностью в организации собственной учебной деятельности. Данные мотивы могут быть связаны с избеганием осуждения, соревнованием, вынужденным общением и обучением.

Коммуникативные мотивы выражены у 19 % (4 чел.) студентов. Для данных студентов в образовательной среде важным является общение с другими студентами и принадлежность к учебной группе или другим студенческим группам – формальным и неформальным.

Профессиональные мотивы выражены у 19 % (4 чел.) студентов. Им нравится избранная профессия, выбор профессии является осознанным, они стремятся к накоплению профессионального опыта, реализации своих знаний и умений.

Учебно-познавательные мотивы преобладают у 14 % (3 чел.) студентов. Это означает, что данных студентов учение важно как деятельность, а познавательные потребности наиболее сильными.

Социальные мотивы выражены у 9 % (2 чел.) студентов. Они отражают стремление к социальному успеху, но также они могут быть связаны с переживанием долга перед кем-то (родителями, социальными группами и пр.).

Мотивы престижа преобладают у 9 % (2 чел.). Данные студенты хотят быть лучшими в какой-либо сфере, иметь преимущество перед другими, для них также важны оценки.

Мотивы творческой самореализации выражены всего у 5% (1 чел.). Для таких студентов важным является творческая деятельность, создание нового.

Далее рассмотрим результаты диагностики студентов по методике «Отношение к учебным предметам» Л. Балабкиной.

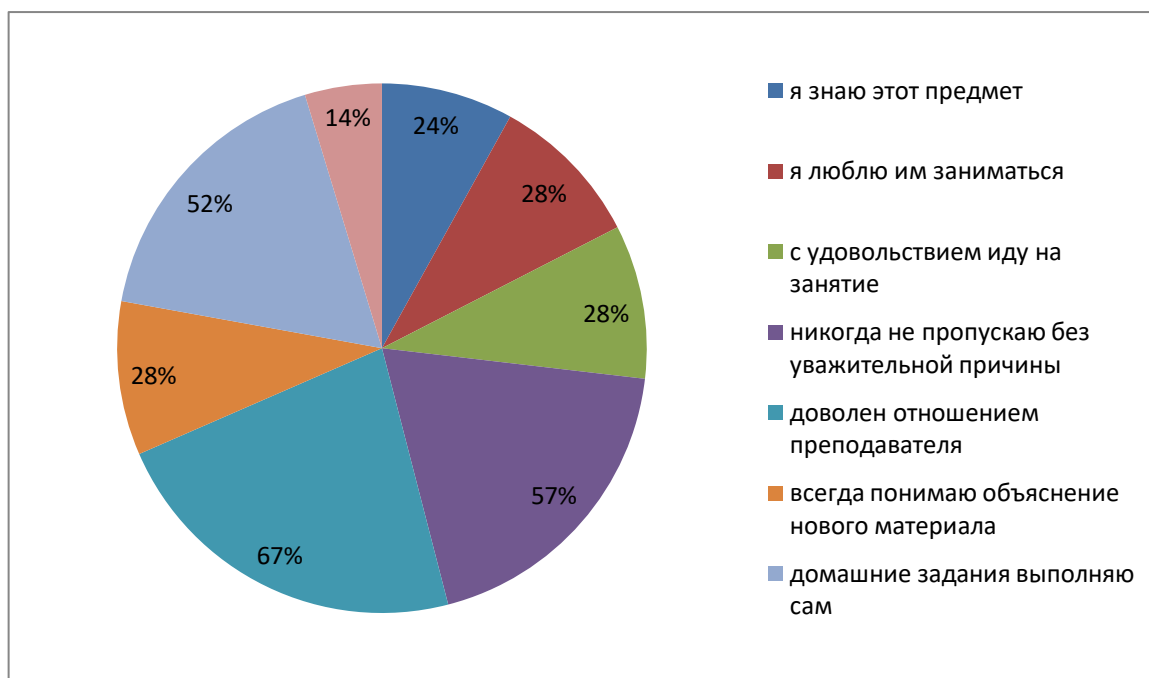


Рисунок 2.9 – Результаты диагностики отношения к изучению иностранного языка по методике Л. Балабкиной

По результатам диагностики были получены следующие результаты: считают, что знают предмет «Английский язык» 24 % студентов (5 чел.); любят заниматься английским языком 28 % студентов (6 чел.); то же количество студентов с удовольствием посещают занятия по иностранному языку; в то же время никогда не пропускают занятия по предмету без уважительной причины 57 % студентов (12 чел.), довольны отношением преподавателя 67 % студентов (14 чел.); всегда понимают объяснения нового материала 28 % студентов (6 чел.); домашние задания по иностранному языку всегда выполняют самостоятельно 52 % студентов (11 чел.), читают много дополнительной литературы 14 % (3 чел.).

Таким образом, результаты анкетирования и диагностики показали, что большинство студентов осознают важность изучения и знания английского языка в современном обществе, однако испытывают определенные сложности с аудированием, общением с носителями языка. У студентов

наиболее ярко выражены мотивы избегания. У студентов преобладает формальное отношение к изучению иностранного языка.

Все это обуславливает важность создания и проверки эффективности модели поддержки студентов неязыковых вузов в освоении иностранного языка.

2.2. Апробирование модели поддержки студентов неязыковых вузов в освоении иностранного языка

Результаты анкетирования и проведенных методик по изучению мотивации учебной деятельности и отношения к учебному предмету «Иностранный язык» студентов 1 курса очной формы обучения факультета дошкольного образования Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета (ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ») показали, что большинство студентов осознают важность изучения и знания английского языка в современном обществе, однако испытывают определенные сложности с аудированием, общением с носителями языка. У студентов наиболее ярко выражены мотивы избегания, преобладает формальное отношение к изучению иностранного языка.

Все это обуславливает важность проверки эффективности модели поддержки студентов неязыковых вузов в освоении иностранного языка, которая проводилась на выборке из 21 студента (20 девушек и 1 юноша) в возрасте 17-18 лет, которые участвовали в диагностике.

В исследовании определено, что организационно-педагогическими условиями поддержки студентов неязыковых вузов в освоении иностранного языка являются:

- 1) создание на занятиях по иностранному языку ситуаций профессионального характера, развивающих интерес и потребность в профессиональной деятельности;

2) вовлечение студентов в диалогическое профессионально значимое общение, активизирующее осознание и принятие смыслов профессиональной деятельности;

3) обеспечение эмоционализации педагогического процесса, обогащающей ценностно-мотивационную сферу личности и актуализирующей стремление к самореализации.

В соответствии со сформулированными организационно-педагогическими условиями происходила работа по реализации модели поддержки студентов неязыковых вузов в освоении иностранного языка.

Первое организационно-педагогическое условие предполагает создание на занятиях по иностранному языку ситуаций профессионального характера, развивающих интерес и потребность в профессиональной деятельности.

Под ситуацией профессионального характера понимается совокупность условий, воспроизводящих реальную предметную обстановку определенного вида профессиональной деятельности, которые побуждают учащихся к активности и определяют их поведение в данных обстоятельствах. Педагогический процесс, направленный на создание ситуаций профессионального характера, осуществляется через организацию учебной деятельности, состоящей из решения определенных профессионально направленных и обусловленных спецификой данной профессии задач.

При обучении студентов иностранному языку в целях активизации развития профессиональной мотивации необходимо разрабатывать специальный комплекс ситуаций, в которых должны быть отражены сущностные (содержательные, технологические, эмоционально-оценочные) особенности профессиональной деятельности. В этом случае будут созданы объективные условия, способствующие развитию мотивации познавательной и профессиональной деятельности, профессионального интереса, творческого отношения к труду, коллективного взаимодействия.

Второе организационно-педагогическое условие предполагает вовлечение студентов в диалогическое профессионально значимое общение,

активизирующее осознание и принятие смыслов профессиональной деятельности.

Поддержка студентов неязыковых вузов в освоении иностранного языка посредством вовлечения их в диалогическое профессионально значимое общение заключается, прежде всего, в актуализации и закреплении потребности в общении путем наполнения содержания занятия профессионально значимым материалом, создания открытой и доброжелательной атмосферы, когда все участники заинтересованы в том, чтобы выслушать и оценить точку зрения другого. Вступая в общение, обсуждая и решая профессионально значимые задачи, студенты начинают рефлексировать свою компетентность, оценивать собственные потребности и возможности, самоопределяться в профессиональном плане, формируя, таким образом, новую мотивацию выполнения профессиональной деятельности.

Диалог лежит в основе обсуждения материала, дискуссии, решения проблемных ситуаций и может быть включен в выполнение практически любого задания на занятии по иностранному языку. Более сложная форма организация диалогического общения – ролевая игра. Ролевая игра, будучи действенным средством приобретения социального и профессионального опыта, способствует повышению профессионального интереса, дает возможность свободы самовыражения и творчества, позволяет студенту «испытать» и оценить себя в роли профессионала, ощутить удовольствие от выполнения этой роли, словом, создает новые мотивы деятельности.

Третье организационно-педагогическое условие предполагает обеспечение эмоционализации педагогического процесса, обогащающей ценностно-мотивационную сферу личности и актуализирующей стремление к самореализации.

Эмоционализация понимается как эмоциональное обогащение, насыщение педагогического процесса таким содержанием, которое отвечает внутреннему миру, потребностям студентов, указывает на значимость

окружающих их явлений, актуализируя мотивы и делая познавательную и профессиональную деятельность личностно значимой. Другая сторона эмоционализации заключается в создании комфортной атмосферы в учебной группе через высокий эмоциональный тонус познавательной деятельности, эмоциональность преподавателя, педагогический оптимизм, соревнование, поощрения, эмоциональный климат.

В процессе чувственного переживания учебного материала эмоции воплощаются во внутренний опыт студента, общезначимые ценности присваиваются им и становятся личными ценностями. Этот процесс интеграции позволяет студенту открывать свое собственное понимание жизни, окружающего мира, создавать новые ценности и мотивы.

Эмоционализация достигается путем включения в содержание учебных занятий фрагментов, несущих эмоционально значимую информацию. К ним относится использование нестандартных и малоизвестных материалов средств массовой информации, результатов собственных научных исследований и опыта преподавателя, ярких примеров из жизни, а также создание на занятиях эмоциогенных ситуаций и транслирование педагогом личностного отношения к профессиональной деятельности и феноменам действительности.

Для реализации организационно-педагогических условий поддержки студентов в освоении иностранного языка используются различные педагогические приемы: написание эссе, театрализация, игровой метод и т.д.

Эссе на английском языке – это прозаическое сочинение небольшого объема и свободной композиции, которое передает индивидуальные впечатления и соображения по конкретному поводу или вопросу (Приложение 4).

Эссе состоит из трех основных частей: введение, основная часть и заключение.

Во введении, как правило, нужно выделить основную тему, обозначить ключевую мысль или идею, о которой пойдет речь в основной части эссе на

английском. Очень удачно будет выглядеть, если во введении удастся вставить цитату на английском языке по смыслу соответствующую теме вашего произведения. Лучше всего будет, если она прозвучит кратко, лаконично, и самое главное, в тему.

В основной части эссе по английскому по мере возможности необходимо использовать простой, одновременно грамотный английский язык. Нужно избегать сложных фраз. В основной части эссе на английском необходимо выразить основную мысль своего эссе, привести доводы в пользу или опровержения точки зрения, высказываемой вами, предоставить доказательства или привести примеры, если таковые имеются. В основной части также необходимо выразить точку зрения и отношение к предмету эссе. Рекомендуется в основной части эссе по английскому использовать как можно больше прилагательных, наречий, больше синонимов к глаголам и другим частям речи.

В заключении необходимо завершить рассуждения и сделать выводы, которые и будут считаться финальной частью эссе на английском языке. Все части эссе должны плавно переходить одна в другую, все мысли должны быть логически связанными.

Театрализованное действие – творческая активность людей, выражающих свои жизненные стремления художественными, театральными средствами, направленная к достижению определенной цели (Приложение 5).

Театрализация – организация материала (документального и художественного) и аудитории (вербальная, физическая и художественная активизация) по законам драматургии на основе конкретной событийности, рождающей психологическую потребность коллективной общности в реализации праздничной ситуации.

Благодаря своей социально-педагогической и художественной бифункциональности, театрализация выступает одновременно и как художественная обработка, и как особая организация поведения и действия людей.

Театрализованное действие полифункционально и решает следующие задачи: дидактическую, информационную (позвательную), эстетическую, этическую, гедонистическую (получение удовольствия) и коммуникативную.

Театрализованное представление, праздник и обряд далеко не исчерпывают возможности использования театрализации в различных вариантах и с различными целями.

Театрализация может быть применена не всегда, не в любых, а только особых условиях, соотносящих то или иное событие, к которому причастна данная аудитория, с создаваемым аудиторией образом этого события, с его художественной интерпретацией.

Игра – это уникальный механизм аккумуляции и передачи социального опыта, как практического – по овладению средствами решения задач, так и этического, связанного с определенными правилами и нормами поведения в различных ситуациях. Появление игрового метода связано с требованиями повышения эффективности обучения за счет более активного включения слушателей в процесс не только получения, но и непосредственного (здесь и теперь) использования знаний (Приложение 6).

Игра – удобная основа для построения имитационной деятельности по разрешению различных (в т.ч. и практических) проблем. В ходе игры происходит ускоренное освоение предметной деятельности за счет передачи активной позиции: от роли игрока – до соавтора игры.

Игровые действия связаны с целевым аспектом игры. Они могут задаваться сценарием, ведущими игры или ее нормативными документами, а могут быть сформулированы (избраны) игроками в соответствии с собственным видением ситуации. Существенной детерминантой видения ситуации являются ролевые цели и личные интересы участников. Они могут отличаться от цели, которая является общей для всего игрового коллектива (обучение, проектирование, апробирование, досуг и т. д.).

Правила игры – это те положения, в которых отражается сущность игры, соотношение всех ее компонентов. Правила могут быть перенесены в

игры из культурного контекста, взяты из жизни или придуманы специально для игры.

Таким образом, реализация модели поддержки студентов в освоении иностранного языка опиралась на использование таких педагогических методов и приемов, как написание эссе, театрализация и игровой метод.

2.3. Анализ результатов опытной работы по поддержке студентов неязыковых вузов в освоении иностранного языка

Проанализируем результаты диагностики до и после реализации модели педагогической поддержки студентов неязыковых вузов в освоении иностранного языка.

Результаты диагностики учебной мотивации студентов до и после реализации модели по методике А.А. Реана, В.А. Якунина представлены на рисунке 3.1.

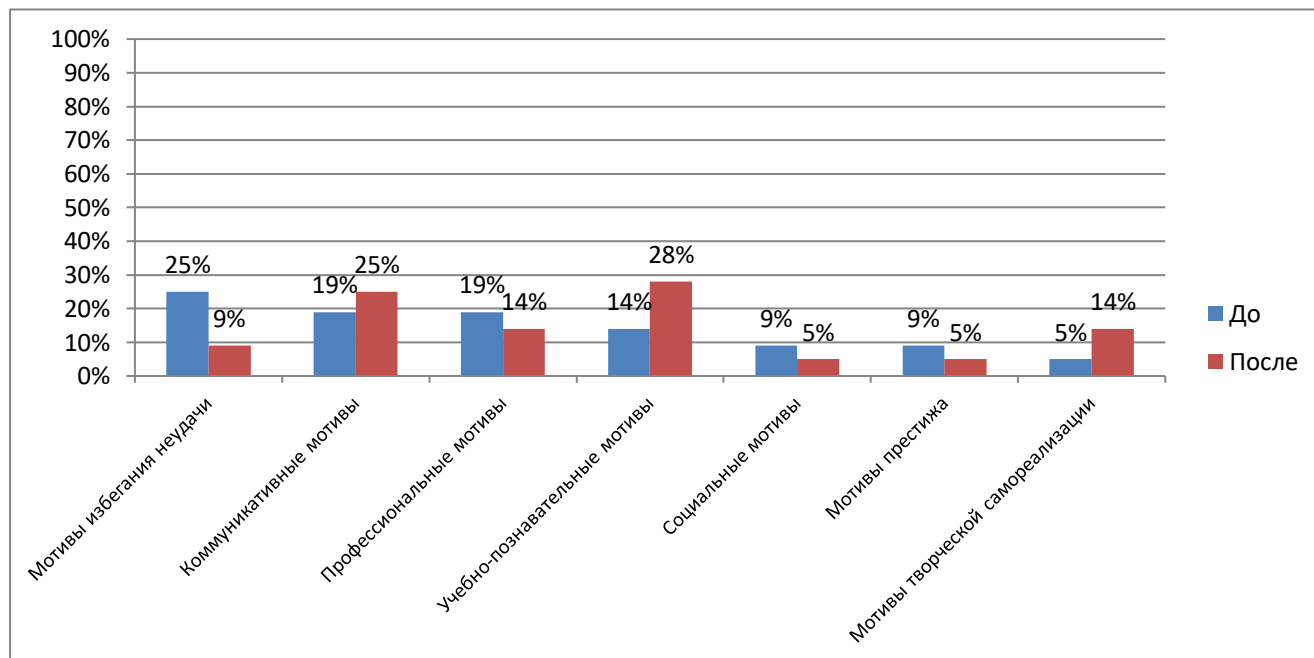


Рисунок 3.1 – Результаты диагностики учебной мотивации студентов до и после реализации модели по методике А.А. Реана, В.А. Якунина

Мотивы избегания неудачи до реализации модели были выражены у 25% (5 чел.) студентов, после реализации – у 9% (2 чел.), у студентов снизился уровень отрицательных эмоций в процессе обучения иностранному языку, повысилась самостоятельность и способность самостоятельно организовывать собственное обучение. Данная группа студентов перестала опасаться осуждения со стороны других людей или социальных групп из-за неуспешности в овладении иностранного языка.

Коммуникативные мотивы до реализации модели были выражены у 19% (4 чел.) студентов, после – у 25% (5 чел.), что свидетельствует о повышении уровня коммуникативности, в том числе иноязычной.

Профессиональные мотивы до реализации модели превалировали у 19% (4 чел.) студентов, после – 14% (3 чел.), что свидетельствует о сохранении интереса к выбранной профессии.

Учебно-познавательные мотивы до реализации модели были выражены у 14% (3 чел.) студентов, после – 28% (6 чел.), т.е. произошел рост количества студентов, для которых важен процесс познания, для них учение важно как деятельность.

Социальные мотивы до реализации модели превалировали у 9% (2 чел.) студентов, после – 5% (1 чел.), что свидетельствует о снижении завышенного стремления к социальному успеху.

Мотивы престижа до реализации модели были выражены у 9% (2 чел.), после – у 5% (1 чел.), произошли качественные изменения по отношению к своей успеваемости и преимуществ перед сокурсниками.

Мотивы творческой самореализации до реализации модели превалировали у 85% (1 чел.), после – у 14 % (3 чел.), у ряда студентов повысилась творческая активность, они стали стремиться к созданию нового для себя продукта.

Таким образом, произошли качественные изменения мотивационной сферы личности, развитие и повышение уровня учебно-познавательных

мотивов, мотивов творческой самореализации, сохранение уровня профессиональных мотивов при изучении иностранного языка.

Результаты диагностики отношения студентов к изучению иностранного языка до и после реализации модели представлены на рисунке 3.2.

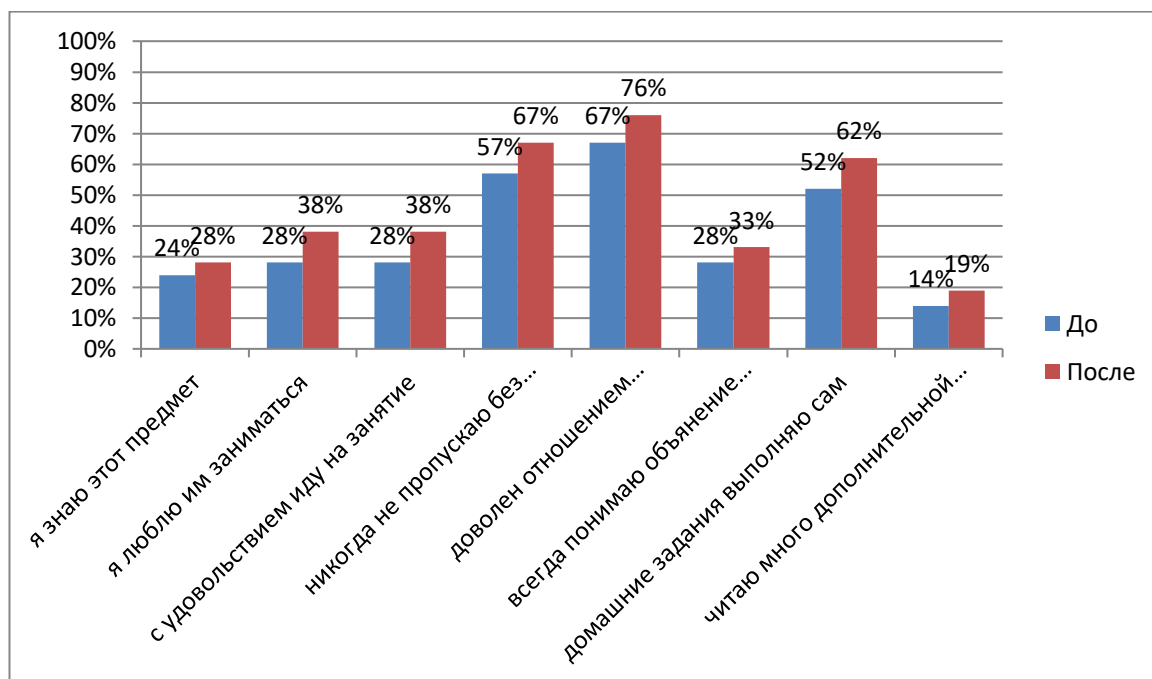


Рисунок 3.2 – Результаты диагностики отношения студентов к изучению иностранного языка до и после реализации модели по методике Л. Балабкиной

По результатам повторной диагностики по методике Л. Балабкиной были получены следующие результаты.

До реализации модели считали, что знают предмет «Английский язык» 24% студентов (5 чел.), после реализации модели считают, что знают предмет «Английский язык» 28% студентов (6 чел.).

До реализации модели утверждали, что любят заниматься английским языком 28% студентов (6 чел.), после – 38% студентов (8 чел.).

До реализации модели утверждали, что с удовольствием посещают занятия по иностранному языку 28% студентов (6 чел.), после – 38% студентов (8 чел.).

До проведения программы никогда не пропускали занятия по предмету без уважительной причины 57% студентов (12 чел.), после – 67% студентов (14 чел.).

До реализации модели испытывали удовлетворение от отношения преподавателя 67% студентов (14 чел.), после – 76% студентов (16 чел.).

До реализации модели утверждали, что всегда понимают объяснения нового материала 28% студентов (6 чел.), после – 33% студентов (7 чел.).

Домашние задания по иностранному языку всегда выполняли самостоятельно 52% студентов (11 чел.), после – 62% студентов (13 чел.).

До проведения программы читали дополнительную литературу 14% (3 чел.), после – 19% студентов (4 чел.).

После реализации модели произошло увеличение всех показателей отношения к учебному предмету «Английский язык».

Далее с целью обеспечения достоверности полученных результатов и выявления степени изменений после проведения формирующего эксперимента применим критерий Т-Вилкоксона (Приложение 8).

По методике диагностики учебной мотивации студентов А.А. Реана, В.А. Якунина (показатель – учебно-познавательные мотивы) были обнаружены статистически достоверные различия между показателями до и после реализации модели поддержки студентов в освоении иностранного языка.

Эмпирическое значение $T = 3463$ и находится в зоне неопределенности (Рисунок 3.3), что свидетельствует о достоверности сдвига.



Рисунок 3.3 – Ось значимости критерия Т-Вилкоксона по результатам диагностики мотивации обучения студентов в вузе

По методике диагностики отношения к учебному предмету по методике Л. Балабкиной обнаружены статистически достоверные различия между показателями до и после реализации модели поддержки студентов в освоении иностранного языка.

Эмпирическое значение $T = 52$ и находится в зоне неопределенности (Рисунок 3.4), что свидетельствует о достоверности сдвига.



Рисунок 3.4 – Ось значимости критерия Т-Вилкоксона по результатам диагностики отношения к учебному предмету

Таким образом, в ходе реализации модели поддержки студентов неязыковых вузов в освоении иностранного языка произошли качественные изменения мотивационной сферы личности, развитие и повышение уровня учебно-познавательных мотивов, мотивов творческой самореализации, сохранение уровня профессиональных мотивов при изучении иностранного языка, повышение показателей отношения к изучаемому языку.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2

В опытно-экспериментальной работе принял участие 21 студент (20 девушек и 1 юноша) 1 курса очной формы обучения в возрасте 17-18 лет факультета дошкольного образования Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета (ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»).

В исследовании были использованы следующие методики: 1. Анкета «Выявление отношения студентов к значимости учебного предмета «Английский язык» в их личностном и профессиональном развитии». 2. Методика «Изучение мотивов учебной деятельности студентов вуза» А.А. Реана, В.Я. Якунина. 3. Методика «Отношение к учебным предметам» Л. Балабкиной.

Результаты анкетирования и диагностики показали, что большинство студентов осознают важность изучения и знания английского языка в современном обществе, однако испытывают определенные сложности с аудированием, общением с носителями языка. У студентов наиболее ярко выражены мотивы избегания. У студентов преобладает формальное отношение к изучению иностранного языка.

В ходе реализации модели поддержки студентов неязыковых вузов в освоении иностранного языка произошли качественные изменения мотивационной сферы личности, развитие и повышение уровня учебно-познавательных мотивов, мотивов творческой самореализации, сохранение уровня профессиональных мотивов при изучении иностранного языка, повышение показателей отношения к изучаемому языку.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Иностранный язык обладает интегративными свойствами, т.е. актуализирует информацию по общетеоретическим дисциплинам, формирует позицию по отношению к будущей профессии, осуществляет связь с практикой, развивает профессиональные мотивы и качества. Следовательно, при изучении иностранного языка преподаватель способен оказывать педагогическую поддержку в освоении иностранного языка через специально организованную деятельность, направленную на актуализацию учебных и профессиональных потребностей, смыслов и ценностей будущей профессии.

Основу педагогической поддержки студентов неязыковых вузов в процессе освоения иностранного языка должно составлять взаимопонимание и взаимодействие субъектов образовательного процесса. Результатом успешной поддержки, направленной на содействие студентам в решении когнитивно и профессионально значимых задач, становится совместное открытие смыслов, ценностей и мотивов учебной и будущей профессиональной деятельности.

Основными составляющими педагогической поддержки являются авторитетность и компетентность педагога, стремление участников педагогического процесса к познанию себя и другого, активное включение в совместную деятельность, ориентированность на мотивирующие потенциалы изучения иностранного языка.

Модель поддержки студентов неязыковых вузов в освоении иностранного языка создана на основе системно-деятельностного, личностно-ориентированного, акмеологического и аксиологического подходов к организации образовательного процесса и реализуется на подготовительном, деятельностном и контрольном этапах. Результатом реализации модели является эффективная поддержка студентов неязыковых вузов в освоении иностранного языка.

Организационно-педагогическими условиями, необходимыми для поддержки студентов неязыковых вузов в освоении иностранного языка, являются: создание ситуаций профессионального характера, вовлечение студентов в диалогическое профессионально значимое общение, обеспечение эмоционализации педагогического процесса.

В опытно-экспериментальной работе принял участие 21 студент (20 девушек и 1 юноша) 1 курса очной формы обучения в возрасте 17-18 лет факультета дошкольного образования Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета (ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»).

В исследовании были использованы следующие методики: 1. Анкета «Выявление отношения студентов к значимости учебного предмета «Английский язык» в их личностном и профессиональном развитии». 2. Методика «Изучение мотивов учебной деятельности студентов вуза» А.А. Реана, В.Я. Якунина. 3. Методика «Отношение к учебным предметам» Л. Балабкиной.

Результаты анкетирования и диагностики показали, что большинство студентов осознают важность изучения и знания английского языка в современном обществе, однако испытывают определенные сложности с аудированием, общением с носителями языка. У студентов наиболее ярко выражены мотивы избегания. У студентов преобладает формальное отношение к изучению иностранного языка.

В ходе реализации модели поддержки студентов неязыковых вузов в освоении иностранного языка произошли качественные изменения мотивационной сферы личности, развитие и повышение уровня учебно-познавательных мотивов, мотивов творческой самореализации, сохранение уровня профессиональных мотивов при изучении иностранного языка, повышение показателей отношения к изучаемому языку.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Аветисян, К.А. Личность и профессия: психологическая поддержка и сопровождение: учеб.пособие для вузов [Текст] / К.А. Аветисян, О.А. Анисимова, Л.В. Брендакова и др.; под ред. Л.М. Митиной. – М.: Academia, 2005. – 336 с.
2. Аксенова, Н.И. Системно-деятельностный подход как основа формирования метапредметных результатов [Текст] / Н.И. Аксенова // Теория и практика образования в современном мире: материалы Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, февраль 2012 г.). – СПб.: Реноме, 2012. – С. 140-142.
3. Александрова, Е. А. Психологическое и педагогическое сопровождение: индивидуальная траектория развития [Текст] / Е.А. Александрова // Народное образование. – 2014. – № 9. – С. 180-187.
4. Александрова, Е.А. Очерки понимающей педагогики: монография [Текст] / Е.А. Александрова, Н.Б. Крылова. – М.: Народное образование, 2003. – 450 с.
5. Андреев, В.И. Педагогика. Учебный курс для творческого саморазвития [Текст] / В.И. Андреев. – Казань: Центр инновационных технологий, 2012. – 608 с.
6. Баку, М.А. Педагогическая поддержка развития профессиональной мотивации студентов экономического вуза в процессе изучения иностранного языка: дис. канд. пед. наук [Текст] / М.А. Баку. – Хабаровск, 2005. – 230 с.
7. Бегалиева, С.Б. Акмеологический подход – новая парадигма в совершенствовании подготовки будущих специалистов [Текст] / С.Б. Бегалиева// Успехи современного естествознания. – 2013. – № 7. – С. 123-126.
8. Бедерханова, В.П. Гуманистические смыслы образования [Текст] / В.П. Бедерханова, И.Д. Демакова, Н.Б. Крылова // Проблемы современного образования. – 2012. – №1. – С. 16-27.

9. Божович, Л.И. Проблемы формирования личности: Избр. психол. тр.[Текст] / Л.И. Божович; под ред. Д.И. Фельдштейна. – СПб.: Питер. – 2015. – 400 с.
10. Бочарова, Е.П. Акмеологический подход к образованию [Текст] / Е.П. Бочарова// Гуманитарные исследования в Восточной Сибири и на Дальнем Востоке. 2008. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/akmeologicheskiy-podhod-k-obrazovaniyu> (дата обращения: 06.12.2018).
11. Буякас, Т. М. Процесс обучения как диалог между профессиональным и личностным становлением [Текст] / Т. М. Буякас// Вест. Моск. ун-та. Сер. 14, Психология. – 2001. – № 2. –С. 69-77.
12. Вайсбурд, М. Л. Использование учебно-речевых ситуаций при обучении устной речи на иностранном языке [Текст] / М. Л. Вайсбурд. – Обнинск: Титул, 2001. – 128 с.
13. Вербицкая, В.Д. Психолого-педагогические и лингводидактические аспекты обучения иностранным языкам в неязыковых вузах [Текст] / В.Д. Вербицкая // Гуманитарный вестник МГТУ им. Н.Э. Баумана. – Москва. – 2015. – № 8(34). – С. 1-11.
14. Вербицкий, А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход [Текст] /А.А. Вербицкий. –М.: Высшая школа, 1991. – 207 с.
15. Выготский, Л.С. Психология развития человека [Текст] / Л.С. Выготский. – М: Эксмо. – 2016. – 1136 с.
16. Габдреев, Р.В. Моделирование в познавательной деятельности студентов [Текст] / Р.В. Габдреев. – Казань: Изд-во Казан.ун-та, 1983. – 109 с.
17. Газман, О. С. Новые ценности образования: содержание гуманистического образования [Текст] / О.С. Газман. - М.: Российский фонд гуманитарного научного образования, 1995. – 103 с.
18. Газман, О.С. Воспитание и педагогическая поддержка детей [Текст] / О.С. Газман// Народное образование. – 1998. – № 6. – С. 108-111.

19. Гальскова, Н.Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учеб. пособие [Текст] / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. - М.: Academia, 2005. – 335 с.
20. Губанова, Л. В. О некоторых психологических аспектах профессиональной деятельности преподавателя иностранного языка в неязыковом вузе [Текст] / Л. В. Губанова. – Тверь: Твер. гос. ун-т, 2000. – 135 с.
21. Давыдов, В.В. Теория развивающего обучения [Текст] / В.В. Давыдов. – М.: АСТ, 2016. – 544 с.
22. Давыдов, В.В. Учебная деятельность: состояние и проблемы исследования [Текст] / В.В. Давыдов // Вопросы психологии. – 1991. – № 6. – С. 5-14.
23. Деркач, А.А. Методолого-прикладные основы акмеологических исследований [Текст] / А.А. Деркач. – М.: Изд-во РАГС, 1999. – 309 с.
24. Елисеев, О.П. Практикум по психологии личности: учебное пособие [Текст] / О.П. Елисеев. – СПб.: Питер, 2003. – 512 с.
25. Загвязинский В.И. Методология и методы психолого-педагогического исследования [Текст] / В.И. Загвязинский, Р.А. Атаханов. – Москва: Academia – 2015. – 208 с.
26. Зимняя И.А. Педагогическая психология: Учебник [Текст] / И.А. Зимняя. – Москва: Логос. – 2013. – 384 с.
27. Зимняя, И.А. Лингвопсихология речевой деятельности [Текст] / И.А. Зимняя. – М.; Воронеж: Моск. пси-хол.-соц. ин-т: МОДЭК, 2001. – 432 с.
28. Иванова, И. В. Воспитание и социализация детей и молодежи в системе дополнительного образования [Текст] / И.В. Иванова, В.А. Макарова // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2015. – № 8. – С. 14-20.

29. Иванова, И.В. Педагогическая поддержка как современная образовательная практика [Текст] / И.В. Иванова // Педагогическое образование в России. – 2015. – №12. – С. 108-112.

30. Иванова, И.В. Психолого-педагогическое сопровождение саморазвития учащихся: учебно-методическое пособие [Текст] / И.В. Иванова. – Калуга: КГУ им. К. Э. Циолковского, 2013. – 355 с.

31. Игнатьева, Е.Ю. Технологии профессионально-ориентированного обучения: Учебно-методическое пособие [Текст] / Е.Ю. Игнатьева; под.ред. О.С. Орлова. – Великий Новгород: НовГУ, 2002. – 68 с.

32. Ильин, Е.П. Мотивация и мотивы [Текст] / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2011. – 508 с.

33. Казанцев, А.Ю. Особенности проведения игровых занятий в обучении иностранному языку в высшей школе [Текст] / А.Ю. Казанцев, Г.С. Казанцева // Вестник Томского государственного педагогического университета. – Томск. – 2014. – № 11. – С. 20-23.

34. Касаткина, Н.Н. Педагогические средства повышения качества обучения студентов иностранному языку [Текст] / Н.Н. Касаткина, Н.С. Лагутина, С.В. Данданова // Ярославский педагогический вестник. 2015. №3.

35. Колесникова, И.А. Педагогическое проектирование: учеб. пособие [Текст] / И.А. Колесникова, М.П. Горчакова-Сибирская. – М.: Академия, 2005. – 286 с.

36. Косенко, Л.Л. Педагогическая поддержка как актуальная современная парадигма [Текст] / Л.Л. Косенко // Молодой ученый. – 2017. – №51. – С. 282-285.

37. Краевский, В.В. Методология педагогического исследования: новый этап [Текст] / В.В. Краевский, Е.В. Бережнова. – Москва: Academia – 2014. – 400 с.

38. Краснощекова, Г.А. Факторы, оказывающие влияние на успешное овладение иностранным языком студентами неязыковых вузов [Текст] / Г.А.

Краснощекова, И.А. Цатурова // Известия Южного федерального университета. – Ростов-на-Дону. – 2013. – № 5. – С. 58-63.

39. Крылова, Н.Б. Можно ли управлять педагогической поддержкой, а если можно, то как? [Текст] / Н.Б. Крылова // Народное образование. – 2000. – № 3. – С. 91-97.

40. Леонтьев, А. А. Педагогическое общение [Текст] / А. А. Леонтьев. – М.: Эль-Фа, 1996. – 93 с.

41. Леонтьев, Д.А. Профессиональное самоопределение как построение образов возможного будущего [Текст] / Д. А. Леонтьев, Е. В. Шелобанова// Вопросы психологии. – 2001. – № 1. –С. 57-65.

42. Максимова, В.Н. Акмеология последипломного образования педагога [Текст] / В.Н. Максимова, Н.М. Полетаева. – СПб., 2004. 225 с.

43. Маркова, А. К. Психология профессионализма [Текст] / А. К. Маркова. –М.: Знание, 1996. – 308 с.

44. Маслов, С.И. Аксиологический подход в педагогике[Текст] / С.И. Маслов, Т.А. Маслова // Известия ТулГУ. Гуманитарные науки. 2013. №3-2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/aksiologicheskiy-podhod-v-pedagogike> (дата обращения: 06.12.2018).

45. Мацкевич, Е.Э. Сочетание традиционных и мультимедийных средств обучения иностранному языку в неязыковом вузе [Текст] / Е. Э. Мацкевич, А.А. Флакман // Вестник Московского государственного областного университета. – Москва. – 2015. – № 3. – С. 149-154.

46. Михайлова, Н.Н. Тактики педагогической поддержки [Текст] / Н.Н. Михайлова, С.М. Юсфин // Новые ценности образования. – 2005. – № 5. – С. 139.

47. Морозова, Н.Г. Учителю о познавательном интересе [Текст] / Н.Г. Морозова. – М.: Знание, 2009. – 246 с.

48. Николина, В.В. Профессионально-образовательная среда как средство воспитания будущего учителя [Текст] / В.В. Николина // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2004. – № 6. – С. 28-31.

49. Новакова, А.П. Педагогическая поддержка становления смысла изучения иностранного языка у студентов неязыковых факультетов [Текст] / А.П. Новакова // Известия ВГПУ. – 2010. – №4. – С. 52-56.

50. Орехова, Н.В. Закономерности и принципы развития спонтанности в образовательном процессе [Текст] / Н.В. Орехова // Гуманитарный вектор. Серия: Педагогика, психология. 2012. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/zakonomernosti-i-printsipy-razvitiya-spontannosti-v-obrazovatelnom-protssesse> (дата обращения: 14.12.2018).

51. Пассов, Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению [Текст] / Е.И. Пассов. – М.: Рус. яз., 1989. – 276 с.

52. Пидкасистый, П.И. Организация учебно-познавательной деятельности студентов [Текст] / П.И. Пидкасистый. – Москва: Академия. – 2015. – 112 с.

53. Полат, Е.С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: учебное пособие [Текст] / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина. – Москва: Академия, 2014. – 368 с.

54. Полякова, Н.Н. Методы и приемы активизации познавательной деятельности обучающихся на уроках иностранного языка [Текст] / Н.Н. Полякова // Научный вестник Крыма. – 2017. – № 2(7). – С. 1-4.

55. Портал Федеральных государственных образовательных стандартов [Электронный ресурс]. – URL: <http://cprsob.ru/load/21-1-0-91> <http://fgosvo.ru/fgosvo/92/91/4/94> (дата обращения: 10.12.2018).

56. Рожин, Д.В. Личностно-ориентированный подход в обучении [Текст] / Д.В. Рожин, С.Н. Дмитриева // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т. 32. – С. 122–123.

57. Рубаева, В.П. Обучение иностранным языкам студентов в рамках модернизации российского образования [Текст] / В.П. Рубаева, М.И. Баликоева // Международный научный журнал Инновационная наука. – Уфа. – 2015. – № 7. – С. 120-123.

58. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии [Текст] / С.Л. Рубинштейн. – Санкт-Петербург: Питер. – 2017. – 720 с.
59. Сериков, В.В. Развитие личности в образовательном процессе [Текст] / В.В. Сериков. – Москва: Логос, 2014. – 448 с.
60. Сластенин, В.А. Педагогика [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; под ред. В.А. Сластенина. – Москва: Академия, 2013. – 576 с.
61. Сластенин, В.А. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений [Текст] / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В.А. Сластенина. – Москва: Академия. – 2013. – 576 с.
62. Слободчиков, В.И. Психология человека: Введение в психологию субъективности: учебное пособие [Текст] / В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев. – М.: Изд-во ПСТГУ, 2013. – 360 с.
63. Смирнов, С.Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности: учеб. пособие [Текст] / С.Д. Смирнов. – М.: Аспект Пресс, 1995. – 271 с.
64. Сохранов-Преображенский, В.В. Сущность личностно ориентированного взаимодействия как основы формирования профессиональных компетенций студентов [Текст] / В.В. Сохранов-Преображенский // Вестник Пензенского государственного университета. – 2013. – № 4. – С. 8-11.
65. Татарина, Т.М. Формирование иноязычной профессионально ориентированной коммуникативной компетентности у студентов исторического факультета: автореф. дис. канд. пед. наук [Текст] / Т.М. Татарина. – СПб, 2009. – 25 с.
66. Тишулин, П.Б. Компетентное действие преподавателя иностранного языка как фактор формирования готовности безработных специалистов к профессиональной деятельности: автореф. дис. канд. пед. наук [Текст] / П.Б. Тишулин. – Нижний Новгород, 2007. – 23 с.
67. Хушбахтов, А.Х. Терминология «педагогические условия» [Текст] /

А.Х. Хушбатов // Молодой ученый. – 2015. – №23. – С. 1020-1022. – URL <https://moluch.ru/archive/103/23955/> (дата обращения: 23.11.2018).

68. Щукина, Г.И. Актуальные вопросы формирования интереса в обучении [Текст] / Г.И. Щукина. – М.: Просвещение, 1984. – 324 с.

69. Эльконин, Д.Б. Избранные психологические труды: Проблемы возрастной и педагогической психологии [Текст] / Д.Б. Эльконин. – М.: Междунар. пед. академия, 1995. – 224 с.

70. Якиманская, И.С. Основы личностно ориентированного образования [Текст] / И.С. Якиманская. – Москва: Бином, 2014. – 224 с.

71. Graves K. Designing Language Courses: A Guide for Teachers. A Teacher Source Book. — Boston etc: Heinle and Heinle Thomson Learning, 2000. – 308 p.

72. Hutchinson T. Project English. Introduction to project work. Cambridge etc.: Cambridge Univ. press Oxford : Russ. and Engl. lang. open doors cultural and business centre, 1994. – 27 p.

73. Jordan R.R. English for Academic Purposes. A guide and resources book for teachers. – Cambridge University Press, 1997. – 404 p.

74. Lynch T. Communication in Language Classroom. Oxford: Oxford University Press, 1996. – 174 p.

Анкета

Выявление отношения студентов к значимости учебного предмета «Английский язык» в их личностном и профессиональном развитии

1. Вам нравится изучать английский язык?
2. Какие сложности возникают у Вас при изучении английского языка?
3. Ваша оценка по предмету «Английский язык» до поступления в техникум?
 - А) отлично;
 - Б) хорошо;
 - В) удовлетворительно;
 - Г) плохо.
4. Ваша оценка по предмету «Английский язык» на данный момент обучения?
 - А) отлично;
 - Б) хорошо;
 - В) удовлетворительно;
 - Г) плохо.
5. Как Вы сами оцениваете свои знания по предмету «Английский язык»?
 - А) отлично;
 - Б) хорошо;
 - В) удовлетворительно;
 - Г) плохо.
6. Каковы возможности появляются у Вас в связи с овладением английским языком:
 - А) возможность смотреть фильмы на английском языке без переводчика;
 - Б) общаться с иностранными друзьями на английском языке;
 - В) читать газеты, литературу на английском языке;
 - Г) извлекать информацию с помощью английского языка с зарубежных сайтов.
7. Используете ли Вы знание по английскому языку для поиска необходимой информации в Интернете?
8. Общаетесь ли на английском языке с кем-либо?
9. Что лучше всего умеете делать на английском языке:
 - А) находить быстро новые слова в словаре;
 - Б) читать по-английски;
 - В) понимать английскую речь на слух;
 - Г) общаться устно, письменно на английском языке.
10. Как может пригодиться, на Ваш взгляд, знание английского языка в будущей профессиональной деятельности?

Методика для диагностики учебной мотивации студентов
(А.А. Реан и В.А. Якунин, модификация Н.Ц. Бадмаевой)

Инструкция к тесту

Оцените по 5-балльной системе приведенные мотивы учебной деятельности по значимости для Вас: 1 балл соответствует минимальной значимости мотива, 5 баллов – максимальной.

ТЕСТ

1. Учусь, потому что мне нравится избранная профессия.
2. Чтобы обеспечить успешность будущей профессиональной деятельности.
3. Хочу стать специалистом.
4. Чтобы дать ответы на актуальные вопросы, относящиеся к сфере будущей профессиональной деятельности.
5. Хочу в полной мере использовать имеющиеся у меня задатки, способности и склонности к выбранной профессии.
6. Чтобы не отставать от друзей.
7. Чтобы работать с людьми, надо иметь глубокие и всесторонние знания.
8. Потому что хочу быть в числе лучших студентов.
9. Потому что хочу, чтобы наша учебная группа стала лучшей в институте.
10. Чтобы заводить знакомства и общаться с интересными людьми.
11. Потому что полученные знания позволят мне добиться всего необходимого.
12. Необходимо окончить институт, чтобы у знакомых не изменилось мнение обо мне, как способном, перспективном человеке.
13. Чтобы избежать осуждения и наказания за плохую учебу.
14. Хочу быть уважаемым человеком учебного коллектива.
15. Не хочу отставать от сокурсников, не желаю оказаться среди отстающих.
16. Потому что от успехов в учебе зависит уровень моей материальной обеспеченности в будущем.
17. Успешно учиться, сдавать экзамены на «4» и «5».
18. Просто нравится учиться.
19. Попад в институт, вынужден учиться, чтобы окончить его.
20. Быть постоянно готовым к очередным занятиям.
21. Успешно продолжить обучение на последующих курсах, чтобы дать ответы на конкретные учебные вопросы.
22. Чтобы приобрести глубокие и прочные знания.
23. Потому что в будущем думаю заняться научной деятельностью по специальности.

24. Любые знания пригодятся в будущей профессии.
25. Потому что хочу принести больше пользы обществу.
26. Стать высококвалифицированным специалистом.
27. Чтобы узнавать новое, заниматься творческой деятельностью.
28. Чтобы дать ответы на проблемы развития общества, жизнедеятельности людей.
29. Быть на хорошем счету у преподавателей.
30. Добиться одобрения родителей и окружающих.
31. Учусь ради исполнения долга перед родителями, школой.
32. Потому что знания придают мне уверенность в себе.
33. Потому что от успехов в учебе зависит мое будущее служебное положение.
34. Хочу получить диплом с хорошими оценками, чтобы иметь преимущество перед другими.

ОБРАБОТКА И ИНТЕРПРЕТАЦИЯ РЕЗУЛЬТАТОВ ТЕСТА

Шкала 1. Коммуникативные мотивы: 7, 10, 14, 32.

Шкала 2. Мотивы избегания: 6, 12, 13, 15, 19.

Шкала 3. Мотивы престижа: 8, 9, 29, 30, 34.

Шкала 4. Профессиональные мотивы: 1, 2, 3, 4, 5, 26.

Шкала 5. Мотивы творческой самореализации: 27, 28.

Шкала 6. Учебно-познавательные мотивы: 17, 18, 20, 21, 22, 23, 24.

Шкала 7. Социальные мотивы: 11, 16, 25, 31, 33.

При обработке результатов тестирования необходимо подсчитать средний показатель по каждой шкале опросника.

Методика «Отношение к учебным предметам» Л. Балабкиной

Методика предназначена для выявления отношения к изучаемым учебным дисциплинам.

Инструкция: «Оцените свое отношение к учебному предмету, пользуясь следующей шкалой: 2 – согласен, 1 – не уверен, 0 – не согласен.

Для характеристики отношения к учебным предметам предлагаются следующие критерии:

- 1) я знаю этот предмет;
- 2) я люблю им заниматься;
- 3) с удовольствием иду на занятие;
- 4) никогда не пропускаю занятия по предмету без уважительной причины;
- 5) доволен отношением преподавателя ко мне;
- 6) всегда понимаю объяснения нового материала;
- 7) домашние задания по этому предмету всегда выполняю сам;
- 8) читаю много дополнительной литературы по предмету.

Эссе студентки 1 курса факультета дошкольного образования Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета на тему: «My profession is a teacher»

What does it mean to be an educator? - Every day to communicate with children. Find in this joy and satisfaction. To think about them. Empathize with success and failure. Be responsible, love.

The role of educators in shaping the personality of children is very large, because it is thanks to the educator that the child first acquaints with society, manifests itself in team activities and, of course, develops as a personality.

Being a tutor is a vocation. Children are joy, this is the most precious thing we have. There are no other people's children for me, therefore I treat every child as my own, with care and tenderness.

The profession of an educator is one of the most important in the life of modern society. To be an educator means again and again to experience childhood, to be surprised, to rejoice, as for the first time to something new and unknown.

Being a tutor is a vocation. It means wanting and being able to live again and again with each child, see the world through his eyes, be surprised and learn with him, be invisible when the baby is busy with his work, and indispensable when he needs help and support, to be interesting for him constantly and take it for what it is.

Being a caregiver is a responsibility. It means to see the uniqueness of each child, to realize that his life and soul are in your hands, to protect them and try to do everything so that his childhood would be meaningful and joyful, because his future adult life depends on how a person's childhood passes.

Being a tutor is a joy. It means to see how the baby grows, how every year he can more and more understand and do, feel his affection and trust and give him his love unselfishly. I consider love and kindness to be the main qualities of my profession.

Перевод эссе на тему: «Моя профессия – воспитатель»

Что значит, быть воспитателем? – Каждый день общаться с детьми. Находить в этом радость и удовлетворение. Думать о них. Сопереживать успехам и неудачам. Нести ответственность, любить.

Роль воспитателей в формировании личности детей очень велика, ведь именно благодаря воспитателю ребенок впервые знакомится с социумом, проявляет себя в командной деятельности и, конечно же, развивается как личность.

Быть воспитателем – это призвание. Дети – это радость, это самое дорогое, что у нас есть. Чужих детей для меня не бывает, поэтому к каждому ребенку я отношусь как к своему собственному, с заботой и нежностью.

Профессия воспитателя одна из наиболее важных в жизни современного общества. Быть воспитателем – это значит снова и снова переживать детство, удивляться, радоваться, как в первый раз чему-то новому и неизведанному.

Быть воспитателем – это призвание. Это значит хотеть и уметь снова и снова проживать детство с каждым ребенком, видеть мир его глазами, удивляться и познавать вместе с ним, быть незаметным, когда малыш занят своим делом, и незаменимым, когда ему нужны помощь и поддержка, быть интересным для него постоянно и принимать его таким, какой он есть.

Быть воспитателем – это ответственность. Это значит видеть неповторимость каждого ребенка, осознавать, что в ваших руках его жизнь и его душа, беречь их и стараться делать все, чтобы его детство было содержательным и радостным, потому что от того, как пройдет детство человека, зависит вся его дальнейшая взрослая жизнь.

Быть воспитателем – это радость. Это значит видеть, как растет малыш, как с каждым годом он все больше может понять и сделать, ощущать его привязанность и доверие и отдавать ему бескорыстно свою любовь. Основными качествами своей профессии считаю именно любовь и доброту.

Сценарий сказки «Пряничная девочка», разработанный студентами

1 курса факультета дошкольного образования Южно-Уральского

государственного гуманитарно-педагогического университета

Воспитатель: Здравствуйте, ребята! Мы сегодня с подготовительной группой №2 хотим подарить вам нашу сказку. Сказка называется «Gingerbreadgirl» - «Пряничная девочка». Пряничная девочка отправилась путешествовать в лес, встречалась с различными животными, подружилась с ними, но к сожалению друзья оказались не настоящими друзьями. А вот кто ей поможет, выручит ее из беды, вы узнаете в конце сказки.

Сцена №1

На сцене домик, стульчик для дедушки с книжкой на нём. В домике на столе посуда для бабушки. Звучит музыка дедушка и бабушка уходят в домик, пряничная девочка с корзинкой за кулисы. Дедушка садится на стул с книжкой в руках, бабушка начинает «готовить» еду.

Grandfather (дедушка): «Hello, I am grandfather. I am clever» (открывает книгу и «читает»)

Grandmother (бабушка): «Hello, I am grandmother. I am kind» («готовит» еду)

Grandfather: «Hei, grandma, I am hungry!» (гладит живот рукой).

Grandmother: «I am cooking the pie».

Из-за кулис выходит Gingerbread girl (пряничная девочка)

Gingerbread girl (пряничная девочка): «Hello, grandmother!» (обнимает бабушку)

Grandmother: «Hello, Gingerbread girl!»

Gingerbread girl: «Hello, grandfather!» (обнимает дедушку)

Grandfather: «Hello, Gingerbread girl!»

Gingerbread girl: «May I go to the forest?»

Grandfather: «Yes, you may !»

Grandmother: «Be careful!»

Gingerbread girl: «Bye-bye, see you!»

(бабушка и дедушка уходят на свои места, а пряничная девочка идёт по залу и поёт песенку «Walk, walk, walk!», выполняя движения о которых поётся в песне. Повернуть домик другой стороной к зрителям, выдвинуть ёлочки по краям ковра, поставить стульчик-пенёк для пряничной девочки).

Сцена №2

Gingerbread girl: «I am Gingerbread girl

A little one,

I like to play, I like to run.

После этих слов пряничная девочка садится на «пенёк», смотрит по сторонам. На полянку выпрыгивает заяц с корзинкой, в которой две морковки.

Hear: «Good morning, how do you do
I am hear, who are you?»

Gingerbread girl: «I am gingerbread girl.
A little one,
I like to play, I like to run.
What do you have?».

Hear: « I have two carrots».

Gingerbread girl: «Give me one carrot, please!»

Hear: « Take it, please!»

Gingerbread girl: «Thank you, let's be the friends!»

Раздать ёжикам палочки с мешочками

Сцена №3

На полянку маленькими шажочками выбегает один ёжик (на спине у ёжика прозрачный рюкзак с яблоками)

Hedgehog: «Good morning good morning
Good morning to you.
Good morning good morning
I am fine, how are you?»

Gingerbread girl: « I am fine, thank you! Give me one apple, please!»

Hedgehog: «Take it, please!»

Gingerbread girl: «Thank you, let's be the friends!»

Hedgehog: «Come to me my little friends!

Танец ёжиков

(после танца собрать палочки у ёжиков)

Сцена №4

На полянку выбегает волк

Wolf: «Hello, hello! I am the wolf. I am bad.

Gingerbread girl: «Hello, Mr. Wolf. How are you?

Wolf: « I am not fine, I am hungry!

(пряничная девочка достаёт из корзинки одно яблоко и отдаёт его волку)

Gingerbread girl: «Take one apple!»

Wolf: «Oh, thank you. You are a good girl. Let's be the friends!»

Gingerbread girl: O'k.

(раздать шарфики девочкам-бабочкам, разложить цветы)

Сцена №5

На полянку под музыку выходит медведь с бочонком мёда

Bear: «I am bear, I am not sad,

I am very funny.

Very, very, very much

I like to eat honey!» («ест» мёд из бочонка)

Gingerbread girl: «Give me some honey, please!»

Bear: «Take it, please!»

Медведь отдаёт бочонок с мёдом пряничной девочке, она его пробует и «засыпает» на пенёчке. Подлетают бабочки, встают перед спящей пряничной девочкой

1 Butterfly: «Sleep, my baby, do not cry»

2 Butterfly: « I shall sing a lullaby!»

3 Butterfly: « Put your nose into your pillow!»

4 Butterfly: « Shut your eyes and sleep, sleep, sleep!»

Танец бабочек

После танца бабочки «улетают» на места с шарфиками (собрать шарфики после того, как они сядут на места)

Сцена №6

На полянку выбегает лиса, видит спящую пряничную девочку, нюхает её корзинку. Девочка просыпается.

Fox: « M-m-m, it is smell!» (нюхает корзинку)

Gingerbread girl: «Hello, Fox!»

Fox: «I am the fox a little one,

But today I am not fine.»

Gingerbread girl: «Why?»

Fox: «I have a birthday today, sing me a song!!!»

Песенка «С днём рождения»

Пряничная девочка поёт лисе песенку «Happy birthday to you», а лиса в это время забирает корзинку и убегает за кулисы. Допев песенку, пряничная девочка видит, что её корзинка пропала, садится на пенёк и плачет.

Gingerbread girl: «Help me, please!» (обращается к друзьям-зверям)

Hedgehog: «I am busy»

Hear: «I am busy»

Wolf: «I am busy»

Bear: «I am busy»

Под музыку вылетают пчёлы

Bees: «We are bees, We are bright

1) We are ready for the fight,

2) We are not afraid of fox,

3) Who likes to eat the hens and cocks!»

Пчёлы улетают за кулисы, «ловят» лису и приводят её на полянку.

Лиса извиняется и просит прощенья.

Fox: «I am sorry, I am sorry. Let's be the friends!!!»

Под музыку дети встают в круг кружатся, затем выходят все остальные герои сказки, встают полукругом на поклон и уходят в группу.

Игры на английском языке «Встреча у камина» для детей старшего дошкольного возраста, разработанные студентами 1 курса факультета дошкольного образования Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета

Атрибуты и декорации:

Игры проводятся в музыкальном зале.

- Сказочный домик с наклеенными на него цветами-загадками, спрятанный за портьерой;
- «Камин» (картонная коробка, раскрашенная под камин);
- Шкатулка с жетонами красного и синего цвета;
- Карточки с цифрами для игры «Hot figures»;
- «Письмо Белоснежки»;
- Две «фотографии» гномов из сказки «Белоснежка и семь гномов»;

Ход игры.

Звучит сказочная музыка, дети входят в зал и садятся на стулья.

Воспитатель:

- Ребята! Утром почтальон принес в наш детский сад посылку, а в ней – письмо. Вам интересно узнать, что в нем? Давайте прочитаем его и попробуем догадаться от кого оно! (читает письмо вслух)

Текст письма: «Милые ребята! Hello! Я живу в сказочном лесу, в домике у семи гномов. (Ребята! Вы уже догадались, от кого письмо?) And my name is Snow White. А зовут меня Белоснежка. Я посмотрела в свое волшебное зеркало и увидела ваш чудесный детский сад.

Вечерами мы с гномиками любим собираться у камина. We play, we sing songs, we solve riddles, we tell fairy tales. Мы играем, поем песенки, разгадываем загадки, рассказываем сказки.

Мы знаем, что вы очень любите играть, поэтому мы решили научить вас нашим играм. В этой посылке вы найдете все необходимое для игр и

правила, как в них играть. А мы с гномиками будем наблюдать за вами в волшебное зеркало. Удачи вам! Good luck to you!

До свидания! Good bye!

Ваша Белоснежка. Your Snow White».

- Ну, что, ребята, хотите поиграть в игры Белоснежки?

1. Игры с картинками.

1. На этой «фотографии» изображен Ворчун. Он выпустил всех птичек из клетки, которая стояла в их домике. Он не может позвать их обратно, потому что забыл их имена. А имена у них не простые, а цветные. Какого цвета птичка, такое у неё имя. Поможем Ворчуну вспомнить цвета по-английски?

2. А на этой картинке самый младший из гномов – Малыш. Он любит выдувать мыльные пузыри разного цвета, а сосчитать их не может. Давайте поможем ему сосчитать по-английски сначала голубые пузыри, а потом розовые.

2. Игра «Горячие цифры».

Ведущий: - Ребята! Посмотрите, какая чудесная шкатулка здесь лежит. Вам интересно узнать, что в ней? Здесь жетоны двух цветов. Они помогут вам разделиться на две команды.

Играть мы будем в игру, которую Белоснежка назвала «Горячие цифры». Первая команда встанет в круг, каждый из вас возьмет по одной карточке с цифрой. Когда заиграет музыка, вы начнете передавать быстро карточки, как будто они очень горячие и вы боитесь обжечься. Как только смолкнет музыка, у вас останется в руках карточка, и вы назовете цифру, изображенную на ней, по-английски. Готовы? One, two, three, the beginning of the game! Раз, два, три, начало игры!

3. Цветочные загадки.

Ведущий: - Ребята! Белоснежка пишет, что мы должны разгадать загадки, которые она нам приготовила. Они необычные, написаны на цветах. Вот только я не вижу здесь никаких цветочных загадок. А вы? Пойдите!

Здесь есть какая-то инструкция. «Чтобы добраться до загадок, выполните следующие задания:

- Five steps forward
- Crouch down
- Two steps to the window
- Turn around
- Four steps to the wall
- Turn to the door
- 5 шагов вперёд
- Присесть
- 2 шага к окну
- Повернуться
- 4 шага к стене
- Повернуться к двери

(В это время открыть портьеру). О! А вот и наши загадки. Давайте отгадаем их! Я назову цифру по-английски, а вы будете искать цветок с этой цифрой. Готовы? Найдите цветок five. Нашли? Пусть его сорвет девочка в зелёном платье! (и так далее до 10).

В качестве загадок мы брали «Догадки» Из книги Ефима Ефимовского «Мудрые науки без назидания и скуки».

ПЕРВАЯ ВСТРЕЧА

Возле forest чудный house.

В нем живет малышка Mouse.

Mouse любит book читать.

И на sofa сладко спать.

Подметает чисто flat.

Варит apple на обед.

Навестить Grandmother надо.

Вот старушка будет рада.

В window она глядит.

Возле house Cat сидит.
 Когти острые у Cat.
 Ждет добычу на обед.
 Door открылась. На порог
 Выбегает страшный Dog.
 Помогите! Ай-ай-ай!
 А ему в ответ: "Good bye!"
 Dog страшнее, чем акула.
 Так вот Mouse Cat "надула".
 Любовь. A Love Story.
 Я люблю гулять – «to walk»,
 Говорил волчице волк.
 Можем вместе побродить,
 На луну - на moon поковыть.

В ОГОРОДЕ

Morning. Надобно вставать.
 Kitchen-garden поливать.
 Вот tomatoes полила,
 С грядки carrot сорвала.
 Flowers несет букет,
 Возле house видит Cat.
 -Mouse, how do you do!
 Я сейчас к тебе приду.
 Mouse видит: плохо дело,
 Basket на врага надела.
 Налетел на apple-tree.
 Сверху фрукты: one, two, three.
 Ну, теперь тебя я съем.
 No, Cat,-ответил Ram.

ЗИМНЯЯ ПРОГУЛКА

Вот и winter наступила,
Белым snow все покрыла.
Хорошо на skates кататся.
И на sledge с горы помчатся.
Mouse надевает skis,
Но за елкой ждет сюрприз.
Mouse мчится все быстрее.
Cat, как wind, летит за ней.
Ой, да это же трамплин.
Покатился Cat один.
Превратился в снежный ком,
Вновь все дело кувырком.
У ребят сегодня play.
А у Cat-тяжелый day.

В ГОСТЯХ У БАБУШКИ

Возле river старый house.
В нем живет Grandmother-mouse.
Mouse дарит вкусный cheese.
-Дай мне cup, Grandmother, please.
Thank you, очень вкусный tea.
Five o'clock-пора идти.
Mouse в window глядит: Cat усатый сторожит.
Занял возле tree свой пост.
Что это? Мышиный хвост?
Тянет хвост из дома Cat.
Даже закружилась head.
Mouse снова спасена.
Cat запутала она.

СЛУЧАЙ В ЗООПАРКЕ

Служит Mouse маляром.
 Ходит с кистью и ведром.
 Зверю каждому свой цвет.
 Льву по нраву толь red.
 Green для клетки попугая.
 Краска black совсем другая.
 Для медведя выбран white.
 И медведь сказал: "All right!"
 А жираф сказал:
 "Люблю Цвет небесный, то есть blue."
 -Кто ты? Mouse? -Yes, I am.
 -Ну, тогда тебя я съем.
 Под охрану Cat был взят.
 Он, как tiger, полосат.

МИШКА

Что за noise, что за шум
 В этой комнате – room?
 Пляшет мишка косолапый,
 Машет hat, по-русски – шляпой.

4. Песенка гномов.

Ведущий: - Ребята! Белоснежка написала в своем письме, что они с гномиками очень любят петь у камина. А ведь мы тоже знаем песенку из мультфильма «Белоснежка и семь гномов». Давайте ее споем!

(Дети исполняют песню «Хей-хо!» из м/ф «Белоснежка и семь гномов»):

We dig dig dig dig dig dig
 In our mine the whole day through
 To dig dig dig dig dig dig
 Is what we really like to do

Heigh-ho... Heigh-ho...

Heigh-ho... Heigh-ho...

Heigh-ho...

Heigh-ho, Heigh-ho

It's home from work we go

(Whistle)

Heigh-ho, Heigh-ho, Heigh-ho

Heigh-ho, Heigh-ho

It's home from work we go

(Whistle)

Heigh-ho, Heigh-ho

Тестовые задания для студентов 1 курса факультета дошкольного
образования Южно-Уральского государственного гуманитарно-
педагогического университета

1. Activities emerging in amateur role-playing game at preschool age:
 - 1) communication;
 - 2) theatrical;
 - 3) training;
 - 4) household.
2. Formation of theatrical activities it is advisable to start:
 - 1) games - dramatizations;
 - 2) finger games;
 - 3) creative games;
 - 4) plot-role-playing games.
3. Cognitive activity of a preschooler child is manifested:
 - 1) focus on the object;
 - 2) in the frequency and nature of the questions;
 - 3) in cognitive interest, curiosity;
 - 4) in research behavior.
4. It is established that the material is remembered better if it:
 - 1) is included in the conditions for achieving the goal;
 - 2) is included in the content of the main purpose of the activity;
 - 3) is included in the method of achieving the goal;
 - 4) is presented in an independent activity.
5. When does a child have the ability to independently eat thick food with a spoon?
 - 1) from 12 months;
 - 2) 1 year 9 months;
 - 3) 1 year 3 months;
 - 4) 1 year 6 months.
6. Preschool age accounts for the «peak» of the development of such mental processes as:
 - 1) memory and thinking;
 - 2) perception and memory;

- 3) thinking and imagination;
- 4) memory and imagination.

7. The content of the role-playing game is:

- 1) relations between people, carried out through actions with objects;
- 2) the action with the object, its replacement;
- 3) children playing knowledge of the world around them;
- 4) reproduction between peers of those relationships that exist in society.

8. Games aimed at the development of visual-figurative thinking for a child of 4 years:

- 1) theatrical games;
- 2) directorial games;
- 3) games with split pictures, consisting of 3-4 parts;
- 4) plot mapping games.

9. The basis for planning educational work with children is:

- 1) general education program;
- 2) the results of the intermediate and final control;
- 3) social order of parents;
- 4) taking into account the cognitive interests of children.

10. The main mechanism of the didactic game, setting in motion the whole game, is:

- 1) pedagogical leadership;
- 2) game rule;
- 3) game action;
- 4) the didactic problem.

11. What does the delay in the child's ability to navigate in color indicate?

- 1) the immaturity of the structures and functions of the brain;
- 2) delayed speech development;
- 3) lack of installation for memorization;
- 4) insufficient cognitive activity.

12. What characterizes the professional competence of the teacher?

- 1) the ability to solve pedagogical problems;
- 2) knowledge of the theory and practical readiness for the implementation of educational activities;
- 3) the ability to observe democracy in education;
- 4) possession of information and communication technologies.

13. The educational process of groups of older preschool age, regardless of the organization model, should include a block:

- 1) training;
- 2) educational;
- 3) joint activities of an adult with children;
- 4) independent activities.

14. Point out the new educational area of the mandatory part of the basic general education program of pre-school education, which has acted as an independent

- 1) labor;
- 2) reading fiction;
- 3) music;
- 4) communication.

15. What characterizes the zone of proximal development:

1. training, education, development;
2. learnability, reducibility, developability;
3. training, education, development;
4. development.

Перевод тестовых заданий

1. Деятельность, формирующаяся в самостоятельной сюжетно-ролевой игре в дошкольном возрасте:

- 1) общение;
- 2) театрализованная;
- 3) учебная;
- 4) хозяйственно-бытовая.

2. Формирование театральной деятельности целесообразно начинать:

- 1) игр-драматизаций;
- 2) пальчиковых игр;
- 3) творческих игр;
- 4) сюжетно – ролевых игр.

3. Познавательная активность ребенка-дошкольника проявляется:

- 1) в сосредоточенности внимания на объекте;
- 2) в частоте и характере вопросов;
- 3) в познавательном интересе, любознательности;
- 4) в исследовательском поведении.

4. Установлено, что материал запоминается лучше, если он:

- 1) включается в условия достижения цели;
- 2) входит в содержание основной цели деятельности;
- 3) включается в способ достижения цели;
- 4) предъявляется в самостоятельной деятельности.

5. Когда у ребенка появляется умение самостоятельно есть густую

пищу ложкой?

- 1) с 12 месяцев;
- 2) 1 года 9 месяцев;
- 3) 1 года 3 месяцев;
- 4) 1 года 6 месяцев.

6. На дошкольный возраст приходится «пик» развития таких психических процессов, как:

- 1) память и мышление;
- 2) восприятие и память;
- 3) мышление и воображение;
- 4) память и воображение.

7. Содержанием сюжетно-ролевой игры является:

- 1) отношения между людьми, осуществляемые через действия с предметами;
- 2) действие с предметом, его замещение;
- 3) воспроизведение детьми знаний об окружающем мире;
- 4) воспроизведение между сверстниками тех отношений, которые существуют в обществе.

8. Игры, направленные на развитие наглядно-образного мышления для ребенка 4 лет:

- 1) театрализованные игры;
- 2) режиссерские игры;
- 3) игры с разрезными картинками, состоящие из 3-4 частей;
- 4) сюжетно-отобразительные игры.

9. Основой планирования образовательной работы с детьми является:

- 1) общеобразовательная программа;
- 2) результаты промежуточного и итогового контроля;
- 3) социальный заказ родителей;
- 4) учет познавательных интересов детей.

10. Главным механизмом дидактической игры, приводящим в движение всю игру, является:

- 1) педагогическое руководство;
- 2) игровое правило;
- 3) игровое действие;
- 4) дидактическая задача.

11. О чем свидетельствует задержка в умении ребенка ориентироваться в цвете?

- 1) незрелость структур и функций мозга;
- 2) задержка речевого развития;
- 3) отсутствие установки на запоминание;
- 4) недостаточная познавательная активность.

12. Чем характеризуется профессиональная компетентность воспитателя?

- 1) умением решать педагогические задачи;
- 2) знанием теории и практической готовности к осуществлению педагогической деятельности;
- 3) умением соблюдать демократичность в воспитании;
- 4) владением информационно-коммуникационными технологиями.

13. Образовательный процесс групп старшего дошкольного возраста независимо от модели организации должен включать блок:

- 1) учебный;
- 2) воспитательный;
- 3) совместной деятельности взрослого с детьми;
- 4) самостоятельной деятельности.

14. Укажите на новую образовательную область обязательной части основной общеобразовательной программы дошкольного образования, которая выступила как самостоятельная

- 1) труд;
- 2) чтение художественной литературы;
- 3) музыка;
- 4) коммуникация.

15. Что характеризует зону ближайшего развития:

1. обученность, воспитанность, развитость;
2. обучаемость, воспитуемость, развиваемость;
3. обучение, воспитание, развитие;
4. развитость.

Результаты расчетов критерия Т-Вилкоксона

(диагностика профессиональных мотивов по методике исследования учебной мотивации студентов А.А. Реана, В.А. Якунина)

№	Первый срез («до»)	Второй срез («после»)	Сдвиг	Абсолютное значение сдвига	Ранги отрицательных сдвигов	Ранги положительных сдвигов
1.	4	5	-1	1	11,5	
2.	3	4	-1	1	11,5	
3.	2	3	-1	1	11,5	
4.	5	4	1	1	11,5	
5.	4	3	-1	1		11,5
6.	3	4	-1	1	11,5	
7.	3	4	-1	1	11,5	
8.	3	5	-2	2	25	
9.	2	3	-1	1	11,5	
10.	4	3	1	1		11,5
11.	3	4	-1	1	11,5	
12.	2	4	-2	2	25	
13.	3	4	-1	1	11,5	
14.	2	3	-1	1	11,5	
15.	4	3	1	1		11,5
16.	3	4	-1	1	11,5	
17.	2	4	-2	2	25	
18.	1	2	-1	1	11,5	
19.	4	3	1	1		11,5
20.	3	5	-2	2	25	
21.	1	3	-2	2	25	
22.	1	2	-1	1	11,5	
23.	2	3	-1	1	11,5	
24.	3	4	-1	1	11,5	
25.	4	5	-1	1	11,5	
26.	3	4	-1	1	11,5	
27.	2	3	-1	1	11,5	
Сумма рангов:					332	46

Критические значения Т при n=21

n	Т _{кр}	
	0.01	0.05
27	42	58



Результаты расчетов критерия Т-Вилкоксона
(диагностики отношения к учебному предмету по методике Л. Балабкиной)

№	Первый срез («до»)	Второй срез («после»)	Сдвиг	Абсолютное значение сдвига	Ранги отрицательных сдвигов	Ранги положительных сдвигов
1.	1	2	-1	1	13	
2.	0	1	-1	1	13	
3.	1	2	-1	1	13	
4.	1	0	1	1		13
5.	1	2	-1	1	13	
6.	0	1	-1	1	13	
7.	1	2	-1	1	13	
8.	0	1	-1	1	13	
9.	0	1	-1	1	13	
10.	1	2	-1	1	13	
11.	1	2	-1	1	13	
12.	0	1	-1	1	13	
13.	1	0	1	1		13
14.	1	0	1	1		13
15.	1	2	-1	1	13	
16.	1	2	-1	1	13	
17.	0	1	-1	1	13	
18.	1	2	-1	1	13	
19.	1	2	-1	1	13	
20.	1	2	-1	1	13	
21.	1	2	-1	1	13	
22.	0	1	-1	1	13	
23.	1	2	-1	1	13	
24.	0	2	-2	2	26,5	
25.	1	0	1	1		13
26.	1	2	-1	1	13	
27.	0	2	-2	2	26,5	
Сумма рангов:					326	52

Критические значения Т при n=21

n	Т _{кр}	
	0.01	0.05
27	42	58

