

как подавляющее большинство обладателей АС-стиля мышления попадают в число неуспевающих студентов.

Исследование показало, что применение информационных технологий помогает реализовать принцип индивидуального подхода к обучению, а использование в учебном процессе типов мышления и восприятия студентами учебной информации, как следствие, повысить качество их обучения.

Заключение

Применение информационных технологий обучения (ИТО) является одним из факторов развития и индивидуализации стратегии деятельности субъекта, ее мотивационной, личностной регуляции. Побудительными мотивами применения ИТО на данном этапе развития компьютерного обучения в вузах выступают: более высокая интенсивность работы, ее организованность, активность, качество усвоения, самостоятельность, дисциплинированность, предметная новизна, необычность занятий и другие.

Использование в образовательном процессе вуза ИТО может стать основой для становления принципиально новой формы образования, опирающейся на детальную самооценку и мотивированную самообразовательную активность личности, поддерживаемую современными техническими средствами.

Считаем, что ИТО, основанная на активизации познавательной деятельности обучаемых, может быть более эффективной при условии учета психологических особенностей студентов, наличии в ней системы диагностики и коррекции, значимых для обучения и профессиональной деятельности качеств личности и состояний человека.

Литература

1. Образцов П. И. Психолого-педагогические аспекты разработки и применения в вузе информационных технологий обучения. – Орловский государственный технический университет. - Орел, 2000. 145 с.
2. Совершенствование учебного процесса вузов на основе его компьютеризации (опыт, исследования) / Акопов С.И., Алексеев В.Д., Андреев А.А и др.; Под. ред. Золотарева О.В. - Москва: ВПА, 1991. -260 с.
3. Андреев, А.А. Педагогика высшей школы (прикладная педагогика). Учебное пособие в двух книгах (Часть 2) /А.А.Андреев, -Москва: МЭСИ, 2000. -163 с.
4. Моисеева, М.В. Интернет обучение: технологии педагогического дизайна /М.В.Моисеева, Москва: Издательский дом «Камерон», 2004. -216 с.
5. Драйден, Г., Вос, Дж. Революция в обучении /Г. Драйден, Дж. Вос.-Москва: «Парвинэ», 2003. -672 с.

Ибрагимова М.Н., Казарина С.А., Литвинчук Л.В., Созоров Н.Г. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ И ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОВЕДЕНИЯ ЗАНЯТИЯ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ В СПЕЦИАЛИЗИРОВАННОЙ МУЛЬТИМЕДИЙНОЙ АУДИТОРИИ С ОБРАТНОЙ СВЯЗЬЮ.

E-mail: oio@tpu.ru

Томский политехнический университет, Отдел информатизации образования

г. Томск

Отдел информатизации образования (ОИО) в течение двух десятилетий работает над повышением эффективности учебного процесса и преемственностью в обучении средней школы и вуза, а также внедрением новых информационных технологий и современных мультимедийных средств в учебный процесс, что нашло свое выражение в создании интерактивных учебных курсов (ИУКов). С целью апробации фрагмента ИУК был организован эксперимент ОИО и Зоркальцевской СОШ на базе мультимедийной аудитории с обратной связью ТПУ [1].

В задачи эксперимента входило:

- реализовать деятельностный подход в изучении нового материала.
- создать условия для более комфортного, эффективного восприятия обучающимися учебного материала при помощи ИУК с сохранением мотивации на протяжении всего занятия.
- применить индивидуальный подход к обучающимся в смешанной группе, в состав которой входили дети с разным интеллектуальным уровнем развития.
- переструктурировать учебный материал с использованием инновационных технологий с целью высвобождения времени для коррекции знаний детей с особыми нуждами и для углубленного изучения материала более сильными учащимися.
- создать условия для выявления в ходе занятия пробелов в опорных знаниях, трудностей в освоении нового материала, помочь учащимся увидеть результаты своей работы непосредственно в ходе изучения материала.

- дать возможность рефлексии себя, собственного результата в групповом портрете учебной деятельности.

Эксперимент состоял из двух частей - психологического сопровождения и занятия по изучению нового материала.

Психологическое сопровождение включало 2 этапа.

1. Адаптационный – с целью приобретения первичных навыков для комфортной работы обучающихся:
 - а. знакомство с техническими и образовательными возможностями специализированной аудитории;
 - б. обучение, выполнение обязательных процедур вхождения в данную специализированную обучающую среду;
 - в. знакомство и овладение организационными правилами работы в автоматизированной аудитории.
2. Психодиагностическое тестирование с целью определения модели обучающегося для повышения эффективности обучения с последующей корректировкой и рефлексией. В него входит диагностика:
 - а. мотивационной сферы обучающегося;
 - б. особенностей мышления;
 - в. стратегии поведения в учебной деятельности;
 - г. эмоционального фона.

Занятие по теме «Типы односоставных предложений» на основе фрагмента ИУК по русскому языку на базе специализированной мультимедийной аудитории с обратной связью.

Занятие включало в себя несколько этапов.

Входной контроль, который выявлял владение опорным материалом, необходимым для освоения новой темы. Обучающиеся могли сразу видеть результаты входного контроля на своих индивидуальных терминалах, сопровождающиеся индивидуальной комплексной психологической и предметной поддержкой. При выявлении пробелов в опорных знаниях учитель мог моментально корректировать их в индивидуальном и групповом контексте урока, опираясь на соответствующий теоретический модуль ИУКа и рабочую тетрадь.

Основная часть занятия.

Наблюдение над сводной таблицей, выяснение того, что односоставные предложения делятся на две группы: с главным членом – сказуемым и с главным членом – подлежащим.

Работа в специально разработанной тетради (неотъемлемой составной части ИУК), заполнение схемы «Типы односоставных предложений».

Решение задач по определению типа односоставного предложения по алгоритму на терминале в синхронном режиме с помощью учителя.

Самостоятельное решение задач по определению типа односоставного предложения по алгоритму на терминале в асинхронном режиме с возможностью получить консультацию учителя и обратиться к опорному материалу теоретического модуля.

Каждое задание было представлено в виде комплекса тестов, соответствующих шагам алгоритма решения определенного класса задач.

Итоговый контроль первичных знаний.

Итоговый контроль первичных знаний проходил в виде тестов на основе алгоритма класса задач. Результаты обучающиеся могли видеть непосредственно после выполнения всего блока тестов в асинхронном режиме в индивидуальном ритме учебной деятельности.

Качество знаний составило 80%.

При оценке качества знаний результаты детей с особыми нуждами, которые составляли 50% группы, не учитывались. Детям, обучающимся по 7 виду программы, изучение данной темы предусмотрено только в ознакомительном порядке. Однако они с интересом работали на занятии, все время сохраняя внимание на изучаемой теме, и показали следующие результаты: из 100 тестов правильно выполнили от 39 до 50 тестов.

В ходе эксперимента у детей, в том числе с особыми нуждами, отмечалось комфортное состояние, хорошая работоспособность и доброжелательный настрой.

При традиционном подходе на изучение темы «Типы односоставных предложений» программой предусмотрено 9 часов занятий (8 – на изучение, 1 – на контроль). При инновационном подходе для изучения темы потребовалось 2 часа за счет применения деятельностного подхода, в фокусе которого лежит задача, а основой подхода является алгоритм решения целого класса задач с авторским сопровождением, с реализацией теории П.Я.Гальперина о поэтапном формировании умственных действий [2].

За счет использования инновационной технологии с применением обратной связи и ИУК высвободилось время для коррекции знаний детей с особыми нуждами и для углубленного изучения материала более сильными учащимися.

Успешному результату эксперимента способствовало его проведение в специализированной мультимедийной аудитории с обратной связью, спроектированной и внедренной Отделом информатизации образования ТПУ.

Литература

1. Казарина С.А., Пермякова Т.А., Созоров Н.Г. Технология разработки интерактивного учебного курса обучения языку специальности на базе общего английского языка. Третья конференция "Дополнительное профессиональное образование: от спроса до признания" Московская обл., г. Королев, 5-6 июня 2003 г. Тезисы докладов, М., ООО "Аведа", 2003, стр. 93-94.
2. Казарина С.А., Пермякова Т.А., Созоров Н.Г. Разработка интерактивного учебного курса по английскому языку для обучения взрослых в среде интернет. Качество дистанционного образования. Концепции, проблемы, решения: Тезисы докладов международной научно-практической конференции. – М.: МГИУ, 2003. – с. 103-105.

Клековкин Г.А., Иванюк М.Е.

ВЛАДЕНИЕ СИСТЕМАМИ КОМПЬЮТЕРНОЙ МАТЕМАТИКИ КАК СПЕЦИАЛЬНАЯ КЛЮЧЕВАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ

Самарский филиал Московского городского педагогического университета (СФ МГПУ)

г. Самара

На начальном этапе теоретического осмысления компетентного подхода к образованию понятия «компетенция» и «компетентность» четко не дифференцировались, а авторы публикаций апеллировали к перечню ключевых компетенций, предложенному Советом Европы. Для современного этапа характерны попытки развести эти понятия, ввести ключевые компетенции отечественного образования, описать их уровни и структуру. Так В.В.Краевский и А.В.Хуторской считают: «Компетенция – это отчужденное, заранее заданное социальное требование (норма) к образовательной подготовке ученика, необходимой для его эффективной продуктивной деятельности в определенной сфере. <...> Компетентность – это совокупность личностных качеств ученика (ценностно-смысловых ориентаций, знаний, умений, способностей), обусловленных опытом его деятельности в определенной социально и личностно-значимой сфере» [3, с. 135]. Разделяя содержание образования на метапредметное (для всех предметов), межпредметное (для цикла предметов или образовательных областей) и предметное (для каждого учебного предмета), они предлагает ввести три уровня образовательных компетенций: ключевые (относящиеся к метапредметному содержанию); общепредметные и предметные [3, с. 141].

Задаваясь вопросом, как соотнести компетенции с традиционными образовательными параметрами, авторы пособия видят ответ в описании структурных компонентов компетенции. По их мнению, «к ним относятся:

- название компетенции;
- тип компетенции в общей иерархии (ключевая, общепредметная, предметная);
- круг реальных объектов деятельности, по отношению к которым вводится компетенция;
- социально-практическая обусловленность и значимость компетенции (для чего она необходима в социуме);
- смысловые ориентации ученика по отношению к объектам, личностная значимость компетенции (в чем и зачем ученику необходимо быть компетентным);
- знания о данном круге реальных объектов;
- умения и навыки, относящиеся к кругу реальных объектов;
- способы деятельности по отношению к кругу реальных объектов;
- минимально необходимый опыт деятельности ученика в сфере данной компетенции (по ступеням обучения);
- индикаторы – примеры, образцы учебных и контрольно-оценочных знаний по определению степени (уровня) компетентности ученика (по ступеням обучения)» [3, с. 141-142].

Близкое понимание понятий компетенции и компетентности дано в работах [1], [2]. Однако в них подчеркивается, что деятельность носит конкретно-исторический характер. При всем своеобразии деятельность конкретного человека включена в систему деятельностей, сложившихся в социуме на данной ступени развития его общественных отношений. На каждой ступени существуют определенные представления о процессуальной эффективности и продуктивности любой конкретной деятельности;