

2. Carolyn Riehl, Aaron M. Pallas & Gary Natriello. Rites and Wrongs: Institutional Explanations for the Student Course-Scheduling Process in Urban High Schools. *American Journal of Education*, vol.107, no.2, 1999, pp. 116 – 154.

Усынина Н.Ф.

ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБУЧЕНИЯ НА НЕМАТЕМАТИЧЕСКИХ ФАКУЛЬТЕТАХ УНИВЕРСИТЕТА

В последнее десятилетие идеи личностно-ориентированного обучения достаточно прочно вошли в систему профессионального образования. Это нашло выражение не только в определении содержания математического образования в личностно-ориентированной парадигме, но и в пересмотре образовательных технологий.

В настоящее время разработаны различные технологии обучения математике, имеющие личностную ориентацию. Особенностью этих технологий является: индивидуальный режим работы студентов, проработка учебного материала в собственном темпе, создание специальных дидактических самообразовательных материалов, возможность выбора альтернативных способов изучения учебного материала, изменение функций преподавателя (сотрудничество в конструировании и обсуждении учебного процесса), изменение позиции обучаемого (инициативность в выборе учебных материалов, режима, плана работы, взаимодействие с преподавателем в режиме консультирования и т. д.), преобладание самостоятельной познавательной деятельности учащихся и др.

К личностно-ориентированным технологиям обучения по праву можно отнести адаптивную систему обучения, в основу которой положена активная самостоятельная деятельность учащихся, направленная на изучение и закрепление изучаемого материала по многоуровневым, адаптивным заданиям и параллельно происходящая индивидуальная работа преподавателя. Применение адаптивных технологий обучения становится особенно актуальным при изучении математики на нематематических факультетах, так как именно здесь наиболее велико различие реального усвоения студентами программного материала.

Известно, что технологически адаптивная модель обучения наиболее детально разработана для общеобразовательной школы (А. С. Границкая, И. М. Бобко, Г. Ю. Ксензова и др.), однако технологическая составляющая данной модели для вуза нуждается в дальнейшей конкретизации.

В своей опытно-экспериментальной работе на естественно-географическом факультете мы осуществляли внедрение адаптивной технологии обучения на практических занятиях по математике. При подготовке этих занятий решалось два круга задач: разбиение обучаемых на группы, подготовка заданий с адаптацией.

В основу решения каждой из задач было положено выявление индивидуальных особенностей студентов и определение путей оптимального сочетания индивидуальной и групповой работы. Комплектование групп осуществлялось, в зависимости от содержания занятия, в основном по двум направлениям: группы дифференцировались по учебным возможностям (сильные, средние, слабые); группы с наличием сильного лидера. Так, например, при проведении занятий, на которых давались задания повышенной сложности наилучшие результаты показывали группы с наличием сильного лидера. Широко применялась и парная работа, при этом работа велась с использованием трех видов пар: статической, динамической и вариационной.

Особенностью индивидуальной самостоятельной работы в условиях данной модели обучения является то, что все студенты работают в разном темпе. Основным средством, позволяющим значительно преодолеть в процессе обучения это неравенство, являлись многоуровневые задания с адаптацией. Объем и трудность заданий увеличивалась от уровня к уровню. Главным достоинством заданий с адаптацией является полная занятость всех студентов, самостоятельно переходящих на более высокий уровень. Широко применялись для самостоятельной работы карточки-информаторы, в которых предлагался алгоритм и образец решения.

Типовая схема учебного занятия включала в себя следующие основные элементы: актуализацию знаний, самостоятельную работу студентов, самоконтроль и взаимоконтроль результатов работы, контроль за знаниями, умениями и навыками обучаемых. Одним из продуктивных способов обучения на этапе актуализации знаний являлось использование многоуровневых вопросов развивающего характера. Эти вопросы составлялись на основе использования шести когнитивных операций: знания, понимания, применения, анализа, синтеза и оценки. Вопросы, которые строились на основе выделенных уровней, позволяли адаптировать изучаемый теоретический материал для слабо подготовленных студентов, способствовали развитию у сильных студентов навыков мышления высокого уровня. На этапе взаимоконтроля студентам представлялась возможность и самостоятельно формулировать многоуровневые вопросы. Они учились точно представлять, какой цели служит заданный вопрос. Так при постановке вопросов на применение студентам удалось выяснить, что в естественности широко используются прикладные математические методы, которые опираются на результаты многих математических дисциплин, что послужило дополнительным источником усиления мотивации изучения математики.

Основная доля учебного времени в рамках данной технологии обучения отводилась самостоятельной индивидуальной деятельности, что способствовало глубокому и прочному усвоению учебного материала, так как самостоятельная деятельность дала возможность каждому студенту работать в своем генетически заданном режиме, выполнять задания в соответствии с уровнем их подготовленности, контролировать свои действия. Применение техники группового обучения обогащало обучаемых опытом других.

Литература

1. Бобко И. М. Адаптивные педагогические программные средства. – Новосибирск: Новосибирский университет, 1991.
2. Границкая А. С. Научить думать и действовать: Адаптивная система обучения в школе: Книга для учителя. – М.: Просвещение, 1991.
3. Ксензова Г. Ю. Перспективные школьные технологии: Учебно-методическое пособие. – М.: Педагогическое общество России, 2000.

Филимонова О.В.

ЛИЧНОСТНО ОРИЕНТИРОВАННАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В УСЛОВИЯХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Личностно ориентированное образование имеет целью обеспечить развитие и саморазвитие личности обучаемого, исходя из его индивидуальных особенностей.

Личностно ориентированная предметная технология преподавания облегчает осуществление межпредметных связей и усиливает практическую направленность обучения.

Традиционная дискретно-дисциплинарная модель реализации содержания обучения в высшей школе недостаточно целостно формирует систему знаний у студентов, что особенно четко проявляется в процессе преподавания иностранного языка в техническом вузе.

Личностно ориентированное обучение иностранному языку нацелено на развитие у студентов логического мышления, способностей к абстрагированию явлений с учетом особенностей субъективного опыта студента.

Построение технологии профессионально-ориентированного обучения иностранному языку должно учитывать возрастные особенности студентов, их стремление к осознанию и системной оценке усваиваемых понятий и положений.

В процессе создания и освоения личностно-ориентированного преподавания спецпредмета на иностранном языке приходится сталкиваться с рядом проблем:

- отсутствие четко разработанной технологии;
- различный уровень базовой подготовки по иностранному языку у студентов, а иногда и полное его отсутствие;
- нехватка учебных пособий и литературы по специальности на иностранном языке.

Компоненты технологии личностно ориентированного обучения иностранному языку должны включать следующее:

1. Формулировка целей и задач обучения с учетом требований модели специалиста.