

Подводя итоги, хотелось бы отметить, что модульная технология обучения взрослых иностранному языку объединяет как новейшие достижения в области отечественной методики преподавания, так и передовой зарубежный опыт разработки технологий преподавания и изучения иностранного языка, позволяя удачно сочетать различные подходы к отбору и представлению содержания и использовать те методы и формы работы со взрослыми, которые соответствуют их потребностям.

Литература

1. Борисова Н. В. От традиционного через модульное к дистанционному образованию: учеб. пособие. М.: Домодедово: ВИПК МВД России, 1999. 174 с.
2. Василькова Т. А. Основы андрагогики. М.: КноРус, 2011. 256 с.
3. Гальскова Н. Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учеб. пособие для студ. учреждений высш. образования. 8-е изд., испр. и доп. М.: Академия, 2015. 368 с.
4. Юцявичене П. А. Теория и практика модульного обучения. Каунас: Швиеса, 1989. 227 с.
5. Rogers A. Teaching Adults. Milton Keynes: Open University Press, 1998.
6. Jarvis P. Adult and Continuing Education. Theory and Practice. London and New York: Routledge, 1995.
7. The Adult Learner, Sixth Edition: The Definitive Classic in Adult Education and Human Resource Development Ph. D., Malcolm S. Knowles. III Ed. D., Elwood F. Holton, Ph. D., Richard A. Swanson.

УДК 373.31

Дубовская Наталья Алексеевна

ОСОБЕННОСТИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В КОНТЕКСТЕ ФГОС НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье представлена специфика учебной деятельности младших школьников с точки зрения реализации ФГОС начального общего образования. Представлен анализ общих положений и требований стандарта, представлена содержательная характеристика универсальных учебных действий и их виды. Особое внимание уделено регулятивным универсальным учебным действиям, их структуре и особенностям формирования.

Ключевые слова: учебная деятельность, младшие школьники, ФГОС начального общего образования, универсальные учебные действия, регулятивные универсальные учебные действия.

Natalia Dubovskaya

FEATURES OF EDUCATIONAL ACTIVITY OF YOUNGER SCHOOLBOYS IN THE CONTEXT OF THE FSES ELEMENTARY EDUCATION

The article presents the specificity of educational activity of younger schoolboys, in terms of implementation of the FSES of elementary education. There are represented an analysis of the common thesis's and the requirements of the standard, presents substantial characteristics of universal educational actions and their types. Special attention is paid to regulatory universal educational actions, their structure and peculiarities of formation.

Key words: educational activity, younger schoolboy, FSES of elementary education, universal educational actions, regulatory universal educational actions.

Модернизация школьного образования обусловлена возникновением новых вызовов времени и необходимостью ответа на них. Эти вызовы детерминируют принципиально иные требования к содержанию образования и его результатам и потому требуют разработки новых образовательных

стандартов. Особенную роль в общей системе образования играет начальная школа. Она выступает связующим звеном, которое обеспечивает целостное развитие личности ребёнка, становление элементарной культуры его поведения и деятельности, формирование общей культуры и интеллекта, его социализацию в целом. Одним из элементов адаптации к требованиям повышения качества образования и инструментом определения современных требований к начальной школе, обеспечивающих это качество, является введение Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (далее – ФГОС НОО).

В соответствии с приказом Минобрнауки России «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» от 6 октября 2009 года № 373 новый ФГОС НОО введён в действие с 1 января 2010 года. Этот образовательный стандарт разработан в РАО коллективом российских учёных-педагогов под руководством А. М. Кондакова с привлечением опыта работы учреждений образования из 14 регионов РФ.

Как известно, в стандарте заявлены три группы требований [14]:

- 1) требования к результатам освоения основной образовательной программы начального общего образования;
- 2) требования к структуре основной образовательной программы начального общего образования;
- 3) требования к условиям реализации основной образовательной программы начального общего образования.

А. Г. Асмолов подчёркивает, что методологической основой ФГОС НОО является системно-деятельностный подход, при котором обучение идёт через деятельность, и деятельность организуется таким образом, чтобы через вопросы и проблемные ситуации ребёнок инициировал свою исследовательскую активность, сам открывал новые знания. Ученик выступает равноправным партнёром учителя, участвует в открытии нового, рефлексии и самооценке. В ФГОС НОО представлены виды деятельности, которые должен освоить младший школьник, и именно деятельность, а не просто комплекс неких знаний, выступает как ключевая ценность обучения. Это обусловлено тем, что в современной ситуации, когда объём информации удваивается не менее чем раз в пять лет, принципиальным становится не просто транслировать знания обучающемуся, а научить его осваивать новые виды деятельности. Во внеурочной деятельности и на уроках главное внимание должно быть уделено развитию деятельности ребёнка в разнообразии её видов, выполнению различных исследовательских проектных работ. Прикладная направленность занятий и уроков должна обеспечивать со стороны учителя создание условий для формирования у школьников самостоятельности в выборе способа добывания информации и выбора действия, адекватной самооценки и самоконтроля, умения детей сотрудничать и т. д. [2].

Итак, отличительная особенность и главная принципиальная характеристика нового стандарта – его деятельностный характер, заявляющий ключевой целью развитие учащегося и его личности в деятельности, т. е. целью является не предметный, а личностно-деятельностный результат. Система образования теперь уходит от классической репрезентации результатов обучения в форме знаний и навыков, и формулировками в стандарте определяются реальные виды деятельности, которые школьник должен освоить к концу начального обучения, т. е. во главу угла ставится прежде всего личность самого ребёнка и происходящие с ней изменения в процессе деятельности обучения, а не совокупность знаний, накопленных за время обучения в школе.

Как видно из самого стандарта, системно-деятельностный подход, реализованный в нём, предполагает развитие личности школьника на основе овладения универсальными способами деятельности. В этом смысле в новом стандарте неотъемлемой частью его сути выступают универсальные учебные действия (далее – УУД). В стандарте предусмотрено, что основным результатом образования является овладение набором этих УУД, позволяющих ставить и решать важнейшие профессиональные и в целом жизненные задачи [14].

Под УУД в общем смысле понимают «умения учиться», «общеучебные умения», «общие способности деятельности», «надпредметные действия» и т. п. Наиболее ярко отражает сущность УУД прикладное определение их содержания, согласно которому УУД – это обобщённые действия, обуславливающие для учащихся ориентировку в самых различных предметных областях и порождающие мотивацию к дальнейшему обучению [2; 9].

Для УУД стандартом предусмотрена отдельная программа – программа формирования УУД. Все их виды рассматриваются в рамках содержания конкретных предметов. Наличие в содержании образовательной программы начального образования этой программы формирования УУД обуславливает для образовательного процесса в начальной школе именно деятельностный подход. В этом смысле в начальной школе главной задачей внедрения нового образовательного стандарта выступает реализация программы формирования УУД. На ступени начального образования в результате изучения всех предметов у выпускников будут сформированы метапредметные УУД, включающие освоенные обучающимися универсальные учебные действия (познавательные, регулятивные и коммуникативные), обеспечивающие овладение ключевыми компетенциями, составляющими основу умения учиться, и межпредметными понятиями [14].

Как известно, учебная деятельность – это деятельность субъекта учения по освоению обобщённых способов учебных действий и саморазвитию субъекта в ходе решения направленно поставленных учителем учебных задач на основе оценки и внешнего контроля, переходящих в самооценку и самоконтроль. Она состоит из таких компонентов, как целеполагание, учебный интерес, планирование, действия с учебным материалом (учебные действия), оценка и контроль (И. А. Зимняя, 2016).

Специфика учебной деятельности младшего школьника связана с тем, что период начального обучения является сензитивным для формирования её основ. По мнению Н. П. Анисимовой и соавторов, на предстоящих этапах этот процесс связан с существенными трудностями, обусловленными возрастными особенностями мотивации учащегося. В связи с традиционным представлением о том, что ведущим видом деятельности младших школьников выступает учебная деятельность, процесс её формирования нужно начинать с 1-го класса [1].

В связи со структурой учебной деятельности особую роль играют регулятивные УУД. Их выделение, по мнению авторов концепции формирования УУД (А. Г. Асмолов, О. А. Карабанова, Н. Г. Салмина, С. В. Молчанова), связано с тем, что они обеспечивают организацию учебной деятельности обучающегося. Кроме того, регулятивные УУД связаны со взаимодействием с окружающими, формированием сознательности мышления, произвольности поведения и деятельности [2; 9].

По А. Г. Асмолову, регулятивные УУД, обеспечивающие школьникам организацию их учебной деятельности, включают в себя:

- постановку учебной задачи на основе соотнесения того, что ещё не известно и не усвоено учащимся, и того, что уже известно, усвоено, – целеполагание;
- определение последовательности промежуточных задач с учётом видения конечного результата; составление плана действий и последовательности их реализации – планирование;
- предвосхищение уровня усвоения и результата знаний, его временных характеристик – прогнозирование;
- соотнесение результата и способа действия с заданным эталоном для обнаружения отличий и отклонений эталона – контроль;
- внесение корректив и дополнений в способ и план действия при расхождении реального действия, эталона и результата действия – коррекция;
- осознание и выделение школьниками того, что ещё нужно освоить, и того, что уже освоено, осознание уровня и качества усвоения – оценка;
- способность к мобилизации энергии и сил, к выбору в ситуации мотивационного конфликта (волевому усилию) и к преодолению препятствий – саморегуляция [2, с. 29].

В силу того что регулятивные УУД включают разные по характеру и структуре действия, процессы их формирования также имеют отличия.

Целостный процесс формирования регулятивных универсальных учебных действий, по мнению О. В. Кузнецовой, отражает общую для младших школьников тенденцию развития их учебной деятельности, принципиальной характеристикой которого является неравномерность. Так, в процессе формирования регулятивных УУД учащихся начальной школы выделяются два периода наиболее интенсивного развития: 1-й класс и 4-й класс. Кроме того, целостный процесс формирования регулятивных УУД включает в себя следующие этапы: отсутствие УУД как самостоятельных единиц; выполнение УУД в коллективно-распределённой и совместной деятельности с большей долей действия взрослого; выполнение УУД в коллективно-распределённой деятельности с большей долей действия учащегося; самостоятельное конструирование и создание УУД. Критериями для выделения этапов формирования регулятивных УУД являются степень самостоятельности выполнения действия, интенсивность и характер взаимодействия учащихся и педагога, расширение объектов приложения и усложнение характера самого действия [10].

Анализ литературы показал, что существует специфика процесса формирования регулятивных УУД в зависимости от того или иного компонента.

Так, педагогическими условиями для формирования компонента целеполагания могут выступать (Н. П. Ансимова, 2014; О. К. Тихомиров, 2001):

- использование такого приёма постановки учебной задачи, когда школьники сталкиваются с невозможностью решить какую-либо практическую задачу, обнаруживают недостаточность своих знаний и могут сформулировать цель получить новые знания, нужные для решения задачи;
- формирование способности оценивать свои знания и умения и определять границы своих возможностей;
- усвоение учащимися системы теоретических понятий.

При этом средствами могут быть следующие: создание ситуации успеха и разрыва в знаниях, погружение в проблему, демонстрация антипримера, анализ жизненной ситуации и др. [1; 13].

Формирование действий планирования, согласно представлениям Л. В. Байбородовой, Ю. А. Егоровой, О. Н. Логвиновой и др., происходит в ходе выполнения установок и заданий учителя на составление плана урока, плана деятельности, плана решения задания, а также в процессе проектной деятельности. В такой работе младшие школьники учатся подчинять свои действия некоторому порядку, составляя определённый план. Средствами здесь могут выступать работа с планом урока в виде моделей и рисунков действий, деформированным планом урока, планирование урока по странице учебника, опорным словам и др. [3; 7; 11].

Формирование действия прогнозирования, по А. Б. Воронцову, Н. Н. Деменёвой, Г. А. Цукерман, Е. В. Чудиновой и др., может осуществляться через постановку задач на прогнозирование оценки, результата деятельности, самооценки. Приёмами и методами формирования действия прогнозирования выступают постановка задачи на прогнозирование результатов деятельности, на выполнение прогностической оценки работы, разработка критериев оценки работы перед её выполнением [4; 6; 15].

Формирование действия контроля, как показано в работах А. Б. Воронцова, А. В. Захаровой, Г. А. Цукерман и др., обусловлено тем, как у ребёнка происходит поэтапное изменение типа контроля: от контроля со стороны взрослых (от внешней формы) к собственно самоконтролю (к внутренней форме). Средствами формирования контроля могут выступать разнообразные задания с «ловушками» – задания с лишними данными, задания на разгадывание, задания с ошибками и др. [4; 8; 15].

Формирование действия оценки связано с тем, что оно тесно связано с другими регулятивными УУД – прогнозированием, коррекцией, целеполаганием, контролем. Ключевым педагогическим условием формирования действия оценки выступает вовлечение учащегося в оценочную деятельность,

что предполагает включение в деятельность по оцениванию работы другого ученика и оценку своей работы, обучение способам оценивания и др. (Е. И. Матвеева, Г. А. Цукерман) [12; 15]. Кроме того, формированию адекватной самооценки способствует создание условий для становления субъектных черт личности младших школьников (А. В. Захарова, О. Б. Панкова) [8; 15]. Методами и приёмами формирования действия оценки могут выступать использование различных видов и инструментов оценивания, различных видов контроля и др.

Как показано в работе О. В. Кузнецовой, формированию действия коррекции уделено наименьшее внимание в педагогической литературе, поскольку это действие является логическим продолжением действия контроля и потому входит в него структурно [10]. Однако в работе А. Б. Воронцова предлагаются специальные педагогические средства формирования именно этого действия: работа над причинами ошибок, предоставление выбора заданий на этапе коррекции ошибок, задания на выбор правильного ответа [4].

Главной особенностью приёмов и методов формирования действия саморегуляции выступает создание ситуаций, в которых школьникам было необходимо осознанно и самостоятельно решать проблемы, регулировать деятельность и в целом действовать в условиях неопределённости. Педагогическими средствами при этом выступают (В. В. Гузеев, Г. А. Цукерман и др.): работа в группах и парах, взаимодействие в разновозрастной группе, самостоятельная работа, проекты и проектные задачи, приём предоставления учащимся выбора, рефлексия и постановка личных задач и целей [5; 15].

Таким образом, как видно, формирование регулятивных УУД связано со спецификой их структуры и определяется для каждого элемента соответствующими педагогическими условиями.

В заключение подчеркнём принципиальные положения. Овладение учебными действиями формирует у ребёнка умение учиться, а желание и умение учиться характеризуют младшего школьника как субъекта учебной деятельности, обладающего такими качествами, как самостоятельность, ответственность, инициативность, активность. Формирование субъекта учебной деятельности является прямой предпосылкой воспитания личности ученика начальной школы, способной к разным видам творчества. Регулятивные УУД включаются в структуру учебной деятельности, которая и решает задачи развития у младшего школьника умения учиться, только если последовательно разворачиваются все её компоненты: целеполагание, планирование, прогнозирование, контроль, оценка, коррекция. Эти регулятивные УУД имеют системообразующее значение в процессе формирования учебной деятельности школьников, т. к. включаются в её структуру и связаны с другими УУД – познавательными, личностными и коммуникативными. Педагогические условия их формирования индивидуальны и определены спецификой их структуры.

Литература

1. Анисимова Н. П. и др. Оценка метапредметных результатов обучающихся 1 и 2 классов // Ярославский пед. вестн. 2014. № 2. Т. 2. С. 71–77.
2. Асмолов А. Г. Системно-деятельностный подход к разработке стандартов нового поколения // Педагогика. 2009. № 4. С. 18.
3. Байбородова Л. В. и др. Проектная деятельность школьников в разновозрастных группах: уч.-метод. пос. М., 2013. 175 с.
4. Воронцов А. Б. и др. Учебная деятельность: введение в образовательную систему Эльконина – Давыдова. М., 2004. 304 с.
5. Гузеев В. В. Познавательная самостоятельность учащихся и развитие образовательной технологии. М.: Изд. центр НИИ Школьные технологии, 2004. 128 с.
6. Деменева Н. Н. Формирование универсального учебного действия прогнозирования на уроках математики // Начальная школа. 2013. № 9. С. 52–55.
7. Егорова Ю. А. Проблема целеполагания в учебной деятельности и подходы к её решению // Мир НКО. 2013. № 5. С. 77–79.

8. Захарова А. В. Генезис самооценки: дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.07. М., 1989. 365 с.
9. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли: пособие для учителя / кол. авт.; под ред. А. Г. Асмолова. М., 2010. 152 с.
10. Кузнецова О. В. Формирование регулятивных универсальных учебных действий младших школьников в процессе обучения: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Ярославль, 2015. 178 с.
11. Логвинова О. Н. Развитие функции целеполагания в процессе самоорганизации учебной деятельности школьников // Вестник МГОУ. Серия: Педагогика. 2011. № 2. С. 35–41.
12. Матвеева Е. И. и др. Критериальное оценивание в начальной школе: пособие для учителя (из опыта работы). М., 2012. С. 168.
13. Тихомиров О. К. Понятия «цель» и «целеобразование» в психологии [Электронный ресурс] // Электронная библиотека Московского городского психолого-педагогического университета. URL: <http://psychlib.ru/mgppu/hre/hre-066.htm> (дата обращения: 09.03.2017).
14. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. URL: http://www.edu.ru/db/mo/Data/d_09/m373.html.
15. Цукерман Г. А. Контроль и оценка как учебные действия ребенка: комментарии к видеозаписям уроков. М., 2004. 76 с.

УДК 378.14

Клушина Екатерина Андреевна

ГОТОВНОСТЬ МАГИСТРАНТОВ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОБИЛЬНОСТИ: ПОНЯТИЙНО-КАТЕГОРИАЛЬНЫЙ АНАЛИЗ

В статье рассматриваются сущностные и понятийные характеристики феномена профессиональной мобильности. Анализируется категория «готовность», раскрывается функциональный и личностно-деятельностный подходы к данному явлению. Описывается структура и содержание компонентов готовности к профессиональной мобильности: мотивационно-ценностного, интеллектуально-познавательного, действенно-практического, эмоционально-волевого. Предлагается авторская интерпретация понятия «готовность» к профессиональной мобильности магистрантов социальной работы.

Ключевые слова: социальная мобильность, профессиональная мобильность, готовность, структура готовности, готовность к профессиональной мобильности магистрантов социальной работы.

Ekaterina Klushina

READINESS MASTERS OF SOCIAL WORK TO PROFESSIONAL MOBILITY: CONCEPTUAL AND CATEGORY ANALYSIS

This article discusses the essential and conceptual characteristics of the phenomenon of professional mobility. The article analyzes the category of «readiness», and revealed a functional and personal-activity approach to this phenomenon. The article describes the structure and content of components of readiness to professional mobility: motivational-value, intellectual-cognitive, operate-practical, emotionally-volitional. In the article offered the author's interpretation of the concept of «readiness to professional mobility master of social work».

Key words: social mobility, occupational mobility, readiness, structure of readiness, readiness to professional mobility of social work master.

Изменения на международном рынке труда, интернационализация социальной работы обуславливают объективный рост потребности в профессиональной мобильности магистров социальной работы. Кроме того, в настоящее время происходит расширение международного сотрудничества,