

процессе заливки металла': ПОЯСОК калибрующий – 'часть отверстия волочильного инструмента, в которой происходит окончательное формирование профиля поперечного сечения заготовки при волочении'.

в) номинации пищи:

ковачный БЛИН – 'необработанная кованая форма, обычно плоская, которая может быть получена быстро с минимальным набором инструментов. Для достижения конечного размера обычно требуется значительная механическая обработка'; СУХАРЬ – 'промежуточная деталь в виде прямоугольного параллелепипеда или диска с крестообразными выступами, соединяющая детали, имеющие относительное перемещение'.

г) номинации различных бытовых предметов:

ЗЕРКАЛО станины – 'основная плоскость направляющих станины'; алмазный КАРАНДАШ – 'инструмент для правки шлифовальных кругов'; КОРОМЫСЛО – 'звено рычажного механизма в виде двухплечего рычага, который может качаться вокруг неподвижной оси'.

Выводы

Таким образом, метафора, являясь продуктивным способом образования терминов машиностроения, относится к числу основных понятий естественных языков и не может быть исключена из терминологии, которая, хотя и стремится к упорядоченности и однозначности ее элементов, но остается продуктом развития естественного языка.

Литература

1. Лакофф Дж., Джонсон М. Метафоры, которыми мы живем // Теория метафоры. – М.: Прогресс, 1990.
2. Новый политехнический словарь. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2000.
3. Терминологический словарь. – М.: Машиностроение, 1995.
4. Толковый словарь по машиностроению. Основные термины. – М.: Русский язык, 1987

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРИКЛАДНЫЕ АСПЕКТЫ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Повышение эффективности вузовского образования и личностно-ориентированное обучение

к.филол.н. доц. Баграмянц Н.Л.
НИУ «Высшая школа экономики»
8(929)6205338, nonnalev@yandex.ru

Аннотация. Статья посвящена анализу мотивации как фундаментального блока современной образовательной теории и практики личностно-ориентированного обучения. Приводятся существующие теории мотивации. Рассмотрены некоторые факторы, которые способствуют росту мотивации учения.

Ключевые слова: личностно-ориентированное обучение, эффективность обучения, мотивация, формирование компетенций.

Модель развития современного российского общества в качестве стратегического ресурса рассматривает подготовку специалистов нового типа, способных демонстрировать новые подходы к решению традиционных проблем, умеющих быстро овладевать новыми знаниями, готовых приобретать новый опыт и стремящихся к непрерывному личностному и интеллектуальному росту.

При подготовке специалистов такого типа достижению максимальных целей способствует соединение уже опробованных вузовской теорией и практикой направлений образования с элементами оптимального педагогического взаимодействия преподавателя и студента. Сам процесс общения субъектов образовательной деятельности протекает в пределах равноправного партнерства, направленного на позитивную самореализацию и педагога, и

обучаемых в совместном дидактически организованном педагогом решении учебных задач.

Фундаментальным строительным блоком любого направления современного образования выступает развитие и формирование мотивации учения. Целью настоящей статьи является определить, насколько велико влияние мотивации на успешность учения. Материалом анализа послужили исследования отечественных и зарубежных авторов, которые в стремлении определить пути достижения наиболее впечатляющих результатов приобретения знаний обращаются к теории мотивации [2, 3, 4, 8].

На сегодняшний день существует более пятидесяти теорий, которые предлагают определенный взгляд на модели развития мотивации, их движущие механизмы, факторы и их элементы.

Краткий анализ публикаций позволил выделить следующие основные направления исследований, которые различаются в обозначении влияния и роли внешних и внутренних факторов в формировании мотивации:

- 1) содержательные теории, родоначальником которых выступает А.Маслоу. В этих теориях идентифицируются факторы, способствующие формированию мотивации в относительно статическом окружении. Основная проблематика исследований в рамках названного направления – структура и природа потребностей личности и формы их проявления, внутренние и внешние факторы мотивации, которые влияют на удовлетворение результатами деятельности [Norwood, 1999; Peterson, Seligman, 2004; Pink, 2009];
- 2) процессуальные теории, центральным для которых является динамический ракурс мотивации с учетом того, как когнитивные процессы влияют на выбор форм поведения [Ryan, Deci, 2000; Ferrance, 2000; Fredrickson, 2009]. Основные работы этого направления могут быть представлены двумя течениями. В рамках первого предложена теория ожидания П. Врума, в которой мотивация определяется привлекательностью определенной задачи, усилиями по ее реализации и ценностью достигнутого результата, теория справедливости и теория, или модель, Портера – Лоулера. Основы второго течения заложила теория У. Оучи, в которой анализируется развитие инициативы обучаемого при целенаправленной поддержке окружения.

Для целей настоящей работы полезным представляется обращение к обоим типам исследований, поскольку возможность развития мотивации и выработки соответствующих заявленным задачам методических принципов возможна лишь на пути соединения достижений всех перечисленных направлений.

Под мотивацией в работе понимается процесс побуждения себя и других к определенной деятельности для достижения поставленных целей. При анализе мотивации важно учитывать потребности личности и ее цели. Потребности определяются как неосознанное желание устранить дискомфорт, цель – это результат сознательного целеполагания [6]. Следует отграничить мотивацию от мотивировки, когда человеку объясняется необходимость и целесообразность некоторых действий.

Попытка обозначить исходные теоретические принципы приводит к выяснению соотношения внешней и внутренней мотивации. Мотивация и мотивы имеют внутреннюю обусловленность. Но на них воздействуют внутренние и внешние стимулы (раздражители, которые способствуют повышению интенсивности мотивов в деятельности человека). Таким образом, в дискуссии о внешней и внутренней мотивации речь идет о стимулах, способствующих развитию мотивации. Внутренняя мотивация – это совокупность стимулов, которые порождает сам человек, когда сталкивается с задачей. Если под воздействием внешней среды возникают стимулы, которые побуждают личность к решению задачи, то мотивация здесь внешняя. В реальности разграничение внутренней и внешней мотивации очень условно, поскольку мотив может быть порожден одновременным взаимодействием внутренних и внешних стимулов. Поэтому важно опираться на внешнюю мотивацию, не оставляя без внимания и ее внутренний аналог.

Проведенное недавно (2005 – 2011 гг.) лонгитюдное исследование американских студентов (WabashStudy) установило, что мотивация современных студентов определяется 4

факторами: 1) личностью преподавателя; 2) удовлетворением результатами собственной учебной деятельности; 3) условиями обучения, созданными в учебном заведении; 4) отношением к предмету (интерес, полезность в жизни/профессиональном становлении) [10].

Таким образом, росту мотивации в самой большой степени способствует личность преподавателя, его умение зажечь, заразить интересом к дисциплине, создать, развить и поддержать желание учиться. В связи с последним выводом хочется напомнить, что современная философия обучения предполагает равноправное партнерство обучаемого и обучающего. В традиционной же модели главным ориентиром являлся учитель как источник знаний, а само знание выступало самоцелью. В сегодняшнем обществе знание становится условием успешной реализации личности, ее профессиональной деятельности. Возникает более эффективная модель педагогической деятельности, ориентированная на обучаемого, инициатива которого выступает движущей силой обучения. К обучению добавляется эмоциональный компонент, что делает процесс приобретения знаний более продуктивным.

Позиция преподавателя меняется коренным образом. Он становится организатором процесса исследования, поиска, анализа и переработки информации. Поэтапная передача обучаемому функции управления и регулирования собственной учебной работы не означает уход преподавателя с педагогической сцены или умаление его роли. В некотором смысле его деятельность становится более сложной, творческой, требующей большей концентрации и усилий [1, с. 192].

Д. Барнс говорит о 2 стилях преподавания: 1) стиль передачи знаний и 2) стиль интерпретации знаний.

Перечень характеристик первого: а) четкая очерченность предмета, он отделен от других; б) максимум детального объяснения материала; в) ученик оценивается по некоторому набору стандартов; г) задача преподавателя – оценивать, направлять и руководить; д) установка на преодоление сложностей в овладении дисциплиной.

При втором подходе исповедуются следующие принципы: а) знание – это способность организовать мысль, интерпретировать факты и действовать согласно принятому решению; б) природе обучаемого присуща заинтересованность в получении знаний и естественное стремление к исследованию окружающего мира; в) максимум творческой самостоятельности ученика; г) задача преподавателя состоит в организации диалога, в ходе которого студенты проверяют свои знания и учатся ими пользоваться; д) даже на начальном этапе ученик уже знает много о предмете и может перенести свой опыт на изучаемую дисциплину [9].

Различия между перечисленными стилями достаточно глубоки. Задача современного педагога заключается в том, чтобы критически оценить себя, задуматься над применяемыми в своей работе приемами и выбрать тот стиль, который близок личности обучаемого и рассчитан на естественное, ненасильственное развитие студентов, на повышение их готовности и желания учиться.

Автор теории продуктивного обучения А.В. Хуторской характеризует деятельность педагога-мотиватора следующим образом:

- 1) проявление креативных качеств личности (авторские программы, анкеты, т.д.);
- 2) педагогическое мировоззрение (научно-методические разработки, публикации, участие в научных конференциях, семинарах, методических объединениях, т.д.);
- 3) организация собственной деятельности (использование методики продуктивного обучения);
- 4) инновационная экспериментальная деятельность (постоянный поиск нового, самого передового, разработка новых приемов и методов работы);
- 5) владение системой контроля и оценивания результатов в обучении (анализ образовательных характеристик деятельности студентов, их личностного развития) [8, с. 302].

При традиционной системе оценивания учитывается степень достижения внешних заданных результатов. Но реальный объем знаний, который приобретен и создан обучаемым, включает и его новые знания о собственной личности, новый набор видов деятельности, развитие его личностного потенциала через продуктивную творческую образовательную дея-

тельность. Следовательно, важно разработать критерии, которые учитывают разнообразные виды учебной деятельности студентов: креативные (создание творческого продукта деятельности); когнитивные (процесс познания) и методологические (организация его учебной деятельности). Качество созданной продукции можно оценивать по следующей шкале: а) количество творческих элементов в работе; б) степень оригинальности; в) относительная новизна для ученика; г) практическая польза созданного продукта и т.д. [8, с. 298].

Преподаватель должен иметь четкое представление об уровне компетенции своих учеников, чтобы доверять им и наделять их определенной степенью самостоятельности в учебной деятельности. В подобной ситуации у преподавателя достигается такой баланс эмоционального и рационального, когда возможно контролировать процесс обучения и одновременно мотивировать обучаемых. С другой стороны, студенты всегда должны понимать критерии, по которым педагог выстраивает объективную картину уровня языковой подготовки и прогресса, который достигается или достигнут. Преподаватель создает в группе атмосферу доверия к себе, доброжелательности, взаимной заинтересованности, поощрения здоровой конкуренции, когда каждый стремится проявить свои преимущества и сильные стороны.

Методические решения должны приниматься преподавателем на основе наиболее оптимальных критериев успеха, иначе эффективность педагогического воздействия может быть сведена к нулю. Преподаватель и студенты постоянно обмениваются информацией об успехах и неудачах, при этом атмосфера доверия создаст предпосылки для того, чтобы обучаемые признавали за собой право на ошибку, могли открыто обсуждать возникшие сложности, не стесняясь своих слабостей или незнания, не наносить ущерб самооценке и самолюбию. Важно, чтобы студенты чувствовали разницу между «виной» и «ошибкой». Многие ошибки – это результат сбоя в системе обучения, и они не всегда напрямую связаны с конкретной личностью. Преподавателю необходимо принимать во внимание множество факторов и избегать ситуаций, когда определенное количество ошибок может вызвать у студентов ощущение невозможности продолжить обучение.

Мотивация оказывает огромное влияние на процесс формирования компетенций. Однако, между мотивацией и конечным результатом учебной деятельности отсутствует прямая зависимость. Часто студент, ориентированный на качественное выполнение заданного материала, имеет не столь высокие результаты, как его менее, либо даже слабо мотивированный однокурсник. Доказано, что на конечный результат влияет много факторов, в частности способности обучаемого, правильное понимание им выполняемой задачи, его предыдущий опыт, воздействие окружения и т. д.

Разрыв между мотивацией и конечными результатами учебной деятельности является серьезной педагогической проблемой. Выбор методического решения может выступить как мотивирующим, так и демотивирующим фактором, поскольку затративший большие усилия, но получивший меньший результат студент окажется в проигрышной ситуации. На помощь здесь придет только индивидуальный подход к каждому студенту, поскольку процесс преподавания иностранного языка как раз и строится на тезисе о том, что к каждому обучаемому следует подбирать индивидуальную меру контроля и доверия к его труду в зависимости от типа личности и ситуации обучения. Необходимо учитывать многочисленные особенности студентов: личностные (добросовестность, трудолюбие, ответственность и др.), психологические (коммуникативные способности, психологические барьеры, самооценка, т.д.), интеллектуальные (оперативная память, языковая догадка, сообразительность, внимание, логическое мышление и т.д.). Такая индивидуализация обучения – важное средство повышения мотивации.

Учет индивидуальных особенностей учащихся давно стал традиционным в методиках обучения различным дисциплинам. Деление обучаемых на потоки с учетом их интеллектуальных способностей, уровня общего развития, прочности усвоенных знаний, сформированности определенных компетенций – хорошо известный прием, который нашел широкое применение в отечественной школе. Знания о том, как конкретный ученик предпочитает учиться, каковы его наклонности, помогут в выборе методического инструментария, однако осо-

бую роль они играют в коммуникативном подходе, который построен на моделировании естественных жизненных ситуаций и рассчитан на естественные реакции обучаемых.

К сожалению, сложившаяся практика вузовской языковой подготовки не всегда позволяет реализовать индивидуализированный подход на практике. Если осмыслить практику профессиональной подготовки в современной высшей школе, то можно выделить некоторый набор элементов, которые оказывают наибольшее влияние на эффективность учебной деятельности. К таковым следует отнести этнопсихологические характеристики обучаемых. Существует множество исследований, в которых установлена зависимость между этнокультурными особенностями учащихся и их поведением и качеством усвоения знаний. Психические черты личности (характер, темперамент, способности) и ее эмоциональная сфера (этнические чувства) напрямую коррелируют с успешностью учебной деятельности [7]. Одним из результатов этого исследования является вывод о том, что оценка труда ребенка, представителя нетитульной нации, в большинстве случаев занижена. Авторы объясняют, что устойчивые стереотипы дифференцированного отношения к ученикам разных национальностей и негативные оценки их способностей являются продуктом различного этнического и коммуникативного опыта учителя и ученика. Имея собственное представление о грамотности обучаемого, преподаватель отвергает неправильные, на его взгляд, пути ее достижения, которые соответствуют национальным особенностям ученика. Взаимодействие между учителем и учеником становится дисгармоничным и не позволяет учителю стать в позицию помощника и мотиватора учения. Исследователи видят этнические корни нарушения сотрудничества и настаивают, что равенство образования и совершенствование обучения возможны лишь при внимательном отношении к этническим и групповым различиям учеников. Выводы авторов могут оказаться полезными для отечественной практики, поскольку помогут оптимизировать методы педагогического взаимодействия и достижения высокого результата с представителями разных этносов, что особенно актуально для многонациональной России.

Изменившаяся парадигма образования предполагает включение в номенклатуру целей преподавания вузовских дисциплин развитие автономности обучаемого как субъекта учебной деятельности. Методисты все чаще используют термин «обучающийся», который более точно определяет роль личности ученика в современном процессе языкового образования.

Определяющей установкой в содержательном, организационном и методическом аспекте вузовского обучения является ориентация на взрослого человека с его конкретными запросами, жизненными интересами и жизненной позицией. При организации обучения для повышения мотивации необходимо учитывать некоторые особенности поколения «Next» (по терминологии М. Тейлора). Между преподавателем и студентом существует серьезное отличие, связанное с предыдущим опытом, ценностями и установками. Преподаватель скорее является носителем культуры модернизма, в которой высок авторитет науки – она вооружает истинным знанием. Для студенческого поколения эпохи постмодернизма важны собственное мнение, собственные потребности, существующие ценности подвергаются ревизии и не всегда разделяются. Это поколение требует для себя более широких возможностей, самостоятельности, оно очень прагматично, инициативно, требовательно, руководствуется исключительно собственными запросами и интересами. У современных студентов высокий жизненный темп, чему способствует активное и грамотное владение компьютерной техникой. С другой стороны, как показывает опыт, многие студенты проявляют инфантилизм, неготовность брать на себя ответственность за направление своего профессионального и личностного развития. Еще одним проявлением затруднений в организационном аспекте образовательного процесса в вузе выступает известный консерватизм студентов в отношении новых, инновационных средств обучения, применение которых требует от них постоянной вовлеченности и высокой интеллектуальной активности.

Описанное выше меняет картину взаимодействия преподаватель–студент, ставит вопрос об изменении содержания образования, о создании новых форм и методов обучения для поддержания, а, возможно, и пробуждения интереса к учению. Если учебный процесс строится на принципах взаимодействия и сознательного партнерства между студентом и преподавателем,

давателем, то развивается самостоятельность студентов, они ощущают личную ответственность за результативность обучения. Это касается определения студентами целей и задач своего образования, темпа работы, материала для самостоятельной работы и дополнительных материалов, которые представляют профессиональный и исследовательский интерес, принятие решения по поводу элективных курсов, тематики курсовых, дипломных работ и научных проектов. Использование современных технических средств (аудио и видеотехника, учебное и спутниковое телевидение, интерактивная доска, обучающие и контролирующие мультимедийные программы, словари, Интернет) создаст условия для повышения мотивации студентов [4, с. 132-146]. С другой стороны, это позволит научить студентов развивать умения учиться в режиме самостоятельной работы, сэкономит аудиторное время и поможет индивидуализировать учебный процесс [5, с. 10-17].

В качестве итога можно предложить следующий набор рекомендаций для вузовского преподавателя, выполнение которых будет способствовать повышению качества учебной деятельности студентов:

- руководствоваться в работе принципами личностно-ориентированного, продуктивного обучения, направленного на позитивную самореализацию и педагога, и студента;
- разработать новые направления подготовки специалистов, развивать имеющиеся программы с ориентацией на потребности и приоритеты развития общества; опираться на фундаментальную науку и культурно-исторические достижения человечества;
- создавать условия для ранней профессионализации и специализации вузовской подготовки;
- использовать коммуникативно-деятельностный и социокультурный подходы;
- применять когнитивные и личностно-ориентированные технологии, что приведет к активизации познавательной и интеллектуальной деятельности обучаемых;
- соблюдать принцип индивидуализации обучения, когда каждый обучаемый реализует собственные потребности в знаниях и получает возможность впоследствии интегрировать их в своей профессиональной деятельности;
- использовать: а) разнообразный дидактический инструментарий, позволяющий соотнести цели обучения и индивидуальный потенциал студентов; б) новейшие технические средства обучения; в) самую современную информацию;
- добиваться повышения пригодности и практической эффективности приобретенных компетенций, которые помогают решать новые, нестандартные профессиональные, личностные и социально-значимые проблемы современной жизни.

Литература

1. Баграмянц Н.Л. Оптимизация языковой подготовки студентов-экономистов // Актуальные проблемы современной лингвистики. Казань: Казанский университет, 2012. С. 181-194.
2. Баграмянц М.Л., Баграмянц Н.Л. Теоретические и прикладные проблемы разработки психолого-педагогического сопровождения развития одаренных студентов в высшей технической школе // Известия МГТУ «МАМИ», 2008, №1. – М.: МГТУ «МАМИ», 2008.
3. Баграмянц М.Л. Психология одаренности: теория, эксперимент, практика. 2-е изд, исправленное и дополненное. – М.: МГТУ «МАМИ», 2008. – 8 п.л.
4. Евдокимова М.Г. Уровни автономности студента при обучении профессиональному общению в электронной среде // Вестник МГЛУ. Вып. 477. М., 2003. С. 132-146.
5. Кузнецова С.А. Экспериментальное исследование по отработке современных моделей обучения иностранному языку в неязыковом вузе // Вестник МГЛУ. Вып. 477. М., 2003. С. 10-17.
6. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Смысл. Академия, 2005. - 352 с.
7. Майклз С., Кэзден К. Учитель и ребенок в ситуации устного рассказа // Познание и общение. М.: Наука, 1988. С. 153-170
8. Хуторской А.В. Развитие одаренности школьников. М.: Владос, 2000. – 320 с.

9. Barnes D. From communication to curriculum. Portsmouth, NH: Boynton/Cook-Heinemann, 1992.
10. Blaich C. F., Wise K. S. From gathering to using assessment results: Lessons from the Wabash National Study. (NILOA Occasional Paper No. 8). Urbana, IL: University of Illinois and Indiana University, National Institute of Learning Outcomes Assessment, 2011.

Формирование межкультурной коммуникативно-профессиональной компетенции обучающихся в вузе

к.п.н. доц. Карпова Т.А., к.п.н. доц. Восковская А.С.
Университет машиностроения
tatiana.ru@inbox.ru, angela_vos@list.ru

Аннотация. В статье представлена педагогическая модель формирования межкультурной профессионально-коммуникативной компетенции, в состав которой входят общекультурные и профессиональные компетенции. Модель также включает в себя педагогические условия, критерии и показатели сформированности рассматриваемой компетенции.

Ключевые слова: межкультурная профессионально-коммуникативная компетенция, общекультурные и профессиональные компетенции, педагогическая модель, критерии и показатели.

Целью данной статьи является описание разработанной нами педагогической модели межкультурной коммуникативно профессиональной компетенции (МКПК) студентов вузов. Вслед за рядом авторов [1, 2] МКПК рассматривается нами как интегративное проявление степени профессионально-личностного развития специалиста, подразумевающее межкультурные и профессиональные знания, умения, навыки, социальный опыт, обеспечивающий осуществление межкультурной коммуникации с представителями иноязычной культуры. Мы полагаем, что структура данной компетенции включает ценностно-смысловой, когнитивный и деятельностный аспекты.

Учитывая положения современного компетентного подхода к образованию, мы разработали педагогическую модель формирования МКПК обучающихся технических вузов в процессе обучения иностранному языку, в которой были выделены следующие компоненты: цель, общекультурные и профессиональные компетенции, педагогические условия, критерии и показатели уровня сформированности.

Цель – это один из основных элементов педагогической модели, системообразующая характеристика (А.Н. Леонтьев, В.А. Сластенин), заранее предполагаемый результат сознательной деятельности. Очевидно, что целью разработанной педагогической модели является формирование МКПК обучающихся технических вузов в процессе обучения иностранному языку.

Разработанная педагогическая модель ориентирует на развитие общекультурных компетенций, которые соотносятся с содержательными составляющими МКПК: когнитивный аспект – когнитивная, информационно-технологическая компетенция; деятельностный аспект – коммуникативная компетенция, компетенция личностного самосовершенствования; ценностно-смысловой аспект - ценностно-смысловая компетенция.

Важнейшими показателями МКПК студента являются: осознание смысла и значимости общечеловеческих ценностей; способность к формированию системы личностных, социальных и профессиональных ценностей, способность к собственному мировидению и миропониманию; способность и готовность к проведению нравственной экспертизы своей социально-профессиональной жизнедеятельности. Следовательно, при компетентном подходе огромное значение имеет формирование ценностно-смысловой компетенции обучающегося.

Как и любая компетенция, МКПК включает когнитивный аспект. Поскольку понятие