

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ
ФГБОУ ВПО «АЛТАЙСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

Кафедра иностранных языков исторического факультета

**МОДЕЛЬ УПРАВЛЕНИЯ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ
СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИХ
ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

Методические рекомендации



Барнаул

Издательство
Алтайского государственного
университета
2014

Составитель:
старший преподаватель ***И.В. Пьянзина***

Научный редактор:
канд. пед. наук, профессор ***Л.А. Церникель***

Рецензент:
канд. пед. наук, доцент АФ МГУКИ ***Ю.П. Березуцкая***

В методических рекомендациях представлена модель управления учебной деятельностью студентов в процессе обучения их иностранному языку. В модели представлены ведущие блоки (целевой, технологический, результативный). Выделены важные принципы интеграции в управлении образовательным процессом, а также раскрыты и функции управления. Издание адресовано педагогам вузов, школ, магистрантам, аспирантам.

План УМД 2014 г., п. К

1. Общее описание модели

Результаты выявления сущности процесса управления учебной деятельностью студентов АлтГУ в ходе обучения иностранному языку, реализация системно-функционального подхода к изучаемому процессу позволяет перейти к теоретическому обоснованию модели управления учебной деятельностью студентов в процессе их обучения иностранному языку.

Мы взяли на вооружение метод моделирования. Моделирование может использоваться в целях исследования процессов и явлений окружающей действительности. Оно позволяет глубже понять взаимоотношения, возникающие внутри предмета изучения.

Моделированию как методу научного познания философов Б.Г. Глинского, Б.С. Грязного, Б.С. Дынина, В.А. Штоффа, педагогов Ю.К. Бабанского, В. П. Беспалько, В.В. Краевского. По определению Штоффа, «моделирование — это построение или (выбор) изучения такого объекта любой природы, называемого моделью, который находится в отношении сходства к исследуемому объекту, способен замещать этот объект, изучение которого дает новую информацию об этом объекте» [8, с. 5–8].

Модель «должного», т.е. нормативную модель, В.В. Краевский определяет как абстрактный прообраз педагогической деятельности, которую необходимо осуществить в будущем [4, с. 130–139]. Она содержит общее представление о том, что необходимо сделать для достижения оптимальных результатов.

В нашем случае метод моделирования используется в целях научного прогнозирования, под которым следует понимать научно-исследовательскую деятельность получения данных о предстоящих процессах.

Замещение оригинала моделью допускается лишь в том случае, если реальный объект изучения, а также модель — продукт его анализа — имеют сходство в определенных отношениях.

Наличие некоторой общности модели и определенных сторон педагогического явления есть главное условие, которое позволяет педагогу-исследователю изучать разные стороны образовательного процесса на его аналоге, модели.

Вместе с тем метод моделирования, будучи по своей природе процедурой, осуществляемой на основе абстрактно-логического мышления, предполагает совместную с другими процедурами возможность построения в ее теоретической части умозрительных моделей, которые выражали бы определенную логическую завершенность границ исследуемых сторон изучаемого предмета.

Теоретическая и практическая ценность модели в любом психолого-педагогическом исследовании в основном определяется ее адекватностью изучаемым сторонам объекта, а также тем, насколько полно учтены на этапах построения модели основные принципы моделирования, которые во многом определяют как тип модели, так и ее функции.

Только при соблюдении этих условий моделирование как метод научного исследования позволяет объединить эмпирическое и теоретическое в педагогическом исследовании, т.е. сочетать в ходе изучения педагогического объекта прямое наблюдение, факты, эксперимент (эмпирический уровень исследования).

Необходимо отметить, что существенной чертой моделирования является его поливалентность, выражающаяся в том, что один и тот же процесс может моделироваться несколькими способами.

Объективной возможностью моделирования Б.Г. Глинский считает «закономерную связь элементов, входящих в целостные предметы. Элементы, включенные в предмет, должны закономерно координировать друг с другом, вместе с тем элементы и отношения, составляющие модель, обязаны соответствовать элементам и отношениям, принадлежащим оригиналу».

Оригиналом является объект, непосредственно интересующий исследователя и замещаемый моделью, однако под оригиналом понимается «не целостный объект в его качественно-количественной специфике во всем богатстве разнообразных свойств, связей и отношений, а именно тех, которые непосредственно интересуют исследователя».

Важно акцентировать, что понятие «модель» употребляется нами как такой представитель оригинала, заместитель прототипа, который в каком-либо отношении более удобен для изучения или

освоения и дает возможность перенести полученные при этом знания, умения, навыки на исходный объект.

Прежде чем начать построение модели управления учебной деятельностью студентов, необходимо определить ее тип.

1.1. Структура модели «Управление учебной деятельностью студентов в процессе обучения иностранному языку»

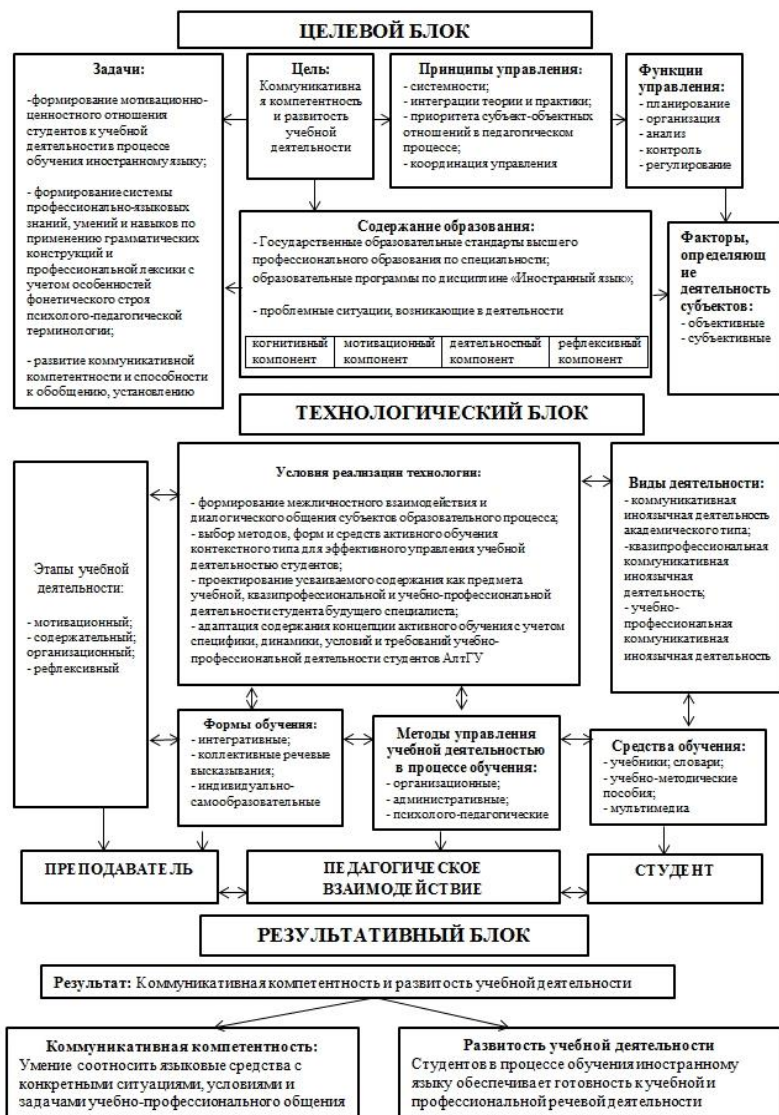
Мы выбрали структурно-функциональную модель среди типов моделей, имеющих в научной классификации, которая имитирует внутреннюю организацию структуры оригинала. Необходимость выбора такого типа модели обусловлена рядом обстоятельств.

Во-первых, для выявления сущности любого объекта необходимо раскрыть его структуру, определить специфику, выделить функции, рассмотреть этот объект в динамике.

Во-вторых, структурные модели имеют различный уровень абстрактности, обобщенности и применимости.

В-третьих, для одного и того же оригинала может быть создано несколько структурных моделей, что позволяет изучать разные уровни структуры объекта.

Модель управления учебной деятельностью студентов в процессе их обучения иностранному языку рассматривается нами как сложная система, которая имеет свою структуру, включающую в себя целевой, технологический и результативный блоки.



1.2. Ведущие блоки модели

Рассмотрим каждый блок в развернутом виде.

В целевой блок включены: цель, задачи, содержание образования, принципы, функции управления и факторы, определяющие деятельность субъектов. Любая модель создается для достижения определенной цели.

В соответствии с новой Программой по дисциплине «Иностранный язык» вузов Российской Федерации для студентов АлтГУ исторического факультета специалист с высшим образованием должен обладать коммуникативной компетентностью, необходимой для квалифицированной информационной и творческой деятельности в различных сферах и ситуациях делового партнерства, совместной производственной работе.

Коммуникативная компетентность в данной модели предполагает результат, прежде всего говорение на одном из иностранных языков, т.е. умение адекватно, намеренно к ситуации общения выражать свои мысли и речь своего собеседника.

Кроме того, в процессе обучения студентов иностранному языку необходимо выработать у студентов развитость учебной деятельности путем самообразования, самосовершенствования, непрерывного образования.

Для образовательного процесса важно грамотно ставить учебные задачи, которые дают преподавателю возможность разъяснять студентам ориентиры их общей учебной деятельности, обсуждать их, делать их ясными для понимания обеих сторон (преподавателя и студента).

В нашей модели задачи обучения сформулированы конкретно:

- формирование мотивационно-ценностного отношения студентов к учебной деятельности в процессе обучения иностранному языку;
- формирование системы профессионально-языковых знаний, умений и навыков по применению грамматических конструкций и профессиональной лексики с учетом особенностей фонетического строя психолого-педагогической терминологии;
- развитие коммуникативной компетентности и способности к обобщению, установлению причинно-следственных связей.

Содержание образования реализуется через государственные образовательные стандарты и программы по иностранному языку, включающие в себя когнитивный, мотивационный, деятельностный и рефлексивный компоненты, а также содержание проблемных ситуаций, возникающих в деятельности будущего специалиста.

Эффективность функционирования образовательного процесса в значительной мере зависит от степени изученности принципов его управления.

Проблема принципов управления широко освещена в психологической, социологической, педагогической и философской литературе. Значительный вклад в разработку проблемы принципов управления педагогическими системами внесли С.И. Архангельский, Ю.А. Конаржевский, А.Н. Орлов, М. М. Поташник, П.В. Худоминский, И.К. Шалаев и другие исследователи.

Проанализировав специальную литературу и опыт организации образовательного процесса в вузах, мы выделили следующие принципы управления: научности; интеграции теории и практики; приоритета субъект-объектных отношений в образовательном процессе; координации управления.

Принцип системности. «Системность, — отмечает В.Г. Афанасьев, — одна из важнейших характеристик, параметров объективного мира, и прежде всего мира социального, специфическое их измерение. Системные представления становятся важной чертой современного познания и практики, в особенности практики управления народным хозяйством, обществом. Ни одна область науки, практики, управления не может обойтись без системных представлений, системного подхода»[1, с. 29–42].

В управлении образовательным процессом выделяют принцип интеграции теории и практики.

Интеграция в переводе с латинского языка означает «цельный», целостный, объединение в целое каких-либо частей. Принцип интеграции обеспечивает состояние связанности как внутри элементов, так и между элементами, входящими в образовательный процесс.

В образовательном процессе интеграция осуществляется между субъектами (преподаватель ↔ студент, студент ↔ студент), факультетами и деканатами (преподаватель ↔ деканат, студент ↔

деканат), субъектами и объектами (преподаватель ↔ компьютер, студент ↔ учебник) и т. д.

Понятию «интеграция» придается различный смысл. Под выражением «интегрированная личность» понимается целостный реализующий внутренние противоречия человек.

В образовательном процессе принцип интеграции характеризует содержание обучения в целом и каждого учебного предмета в отдельности. Изучать содержание учебных предметов необходимо, для того чтобы студент осмыслил изучаемый материал, сделал обобщение, усвоил теорию, соотнес ее с практикой, научился применять теоретические знания в жизни и в своей профессиональной деятельности. Связь теории и практики — это одно из основных требований к содержанию обучения.

Координация в переводе с латинского языка означает «упорядочение», а также «согласование» или приведение в порядок, соответствие каких-либо действий, функций или составных частей чего-либо. Роль координации заключается в поиске рационального соотношения между действиями субъекта и объекта управления.

Принцип координации отражает способы действий субъекта управления, направленные на согласованную работу всех элементов образовательного процесса. Цель принципа координации — изучение и сознательное использование особенностей механизма взаимодействия субъектов управления в ходе достижения приоритетных целей образовательного процесса.

Основной чертой координационного управления является обеспечение слаженного взаимодействия всех сторон образовательного процесса.

В задачи координации входит исследование логики образовательного процесса, выявление специфики отдельных педагогических средств, соотношение, определение способов оптимизации их управленческих возможностей. При этом согласование необходимо не только между подсистемами, но и внутри их, но и сам целостный образовательный процесс нуждается в координации с другими социальными системами.

Координация создает условия для последовательных действий субъекта и объекта управления, предполагает сопоставление целей,

ресурсов, форм и методов деятельности и приводит к общему результату автономные организации образовательного процесса.

В процессе обучения происходит динамическое моделирование предметного и социального содержания усваиваемой профессиональной деятельности.

Преподаватель выступает больше в роли организатора самостоятельной, активной, познавательной деятельности студентов, компетентным консультантом и помощником; его профессиональные умения должны быть направлены не просто на контроль знаний и умений студентов, а на диагностику их деятельности, чтобы вовремя помочь квалифицированными действиями и устранить трудности в познании и в применении знаний. Такая роль требует от преподавателя высокого уровня компетентности в своей профессиональной деятельности.

Принцип субъект-объектных отношений в образовательном процессе является ядром педагогического взаимодействия преподавателя и студентов.

Педагогическое взаимодействие — систематическое, постоянное осуществление коммуникативных действий преподавателя, имеющего цель вызвать соответствующую реакцию со стороны студентов, это воздействие и на самого студента, причем эта реакция вызывает в свою очередь реакцию воздействующего [6, с. 17–24].

Мы разделяем точку зрения А.Н. Орлова, который выделяет три аспекта в педагогическом взаимодействии преподавателя и студентов [6].

Первый аспект «преподаватель → студент», когда инициатива в образовательном процессе в плане познания принадлежит преподавателю, и он полностью управляет познавательной деятельностью студентов.

Преподаватель планирует, организует и контролирует деятельность студентов, которые только реагируют на его действие.

При таком подходе функция преподавателя сводится только к постановке задач и контролю над ходом их реализации. Авторитарное воздействие педагога на студентов может негативно сказаться на самостоятельности в процессе их познавательной деятельности. Жесткое управление деятельностью студентов лишает их инициативы, снижает самостоятельность в принятии решений.

Второй аспект «преподаватель ← студент», когда ведущую роль в процессе обучения играют студенты. Преподаватель ставит перед ними проблему и дает им возможность самим найти способы ее решения.

В процессе такого взаимодействия предполагается доброжелательное отношение преподавателя ко всем действиям студентов, что ведет к самостоятельности и свободе их действий. В данной ситуации максимальную активность проявляют студенты, а преподаватель играет роль консультанта-координатора на основе индивидуального (лично-ориентированного) подхода к каждому студенту.

Третий аспект «преподаватель ↔ студент» предполагает активное участие в учебно-познавательном процессе и преподавателя, и студентов.

Основной формой взаимодействия между преподавателем и студентом является их коммуникативная деятельность (овладение студентами коммуникативной компетенцией). Важным моментом третьего аспекта является постоянная обратная связь, которая обеспечивает корректировку деятельности студентов со стороны преподавателя, что дает возможность вовремя устранить ошибки в процессе познания.

Активность студентов достигается за счет активизации повышения их умственной деятельности путем поиска закономерностей и противоречий, открытия взаимосвязи изучаемых явлений. Во всех трех рассмотренных аспектах ведущая роль принадлежит преподавателю. В процессе взаимодействия с преподавателем студент предвидит его ответную реакцию. Причем оценки своих действий он прогнозирует, исходя из социальных норм и ценностей, которые вошли в личный опыт студента.

От того, насколько широк диапазон профессионально-педагогических ценностей, которыми наделен преподаватель, а также от того, какое количество вариантов деятельности предоставляет он студентам, зависит скорость понимания в их диалоге.

Цель педагогического взаимодействия — стимулировать познавательный интерес, одновременно воспитывая у студента «желание познавать, учиться». Следовательно, очень важно, чтобы взаимодействие преподавателя и студента, а также вся образова-

тельная среда были жизнеутверждающими, позитивными и оптимистичными. Все обозначенные принципы в полном взаимодействии помогают управлять процессом обучения студентов иностранному языку в целом.

В целевом блоке мы рассматривали функции управления — операции, действия субъектов управления, соответствующие последовательно сменяющимися стадиями управленческого цикла.

М.М. Поташник в своих концепциях по управлению выделяет ведущие управленческие функции: прогнозирование, анализ, планирование, организацию, контроль, стимулирование, регулирование (коррекция) [7, с. 85–109].

В управлении процессом обучения студентов иностранному языку (через учебную деятельность) мы выделяем следующие функции: анализ, планирование, организацию, контроль и регулирование (коррекция) [7, с. 85–109].

При реализации функции планирования преподаватель на основе анализа образовательного процесса, перспектив данной специальности формулирует соответствующие цели и задачи учебной деятельности студентов на предстоящий учебный год (семестры), разрабатывает планы и образовательные программы с целью их реализации, а также стратегию действий, своих и студентов. План предполагает логическое, мысленное предвосхищение этапов, средств, способов и сроков деятельности по реализации цели.

Практическая реализация планов и образовательных программ через формирование наиболее эффективной структуры учебной деятельности, системы управления в целом, обеспечение ее функционирования и развития необходимой научно-методической (психолого-педагогической, управленческой) литературой выполняется через функцию организации.

Преподаватель должен всегда держать руку на пульсе, чтобы не было сбоев, неожиданностей. С этой целью следующий этап — получение информации об успехах и недостатках функционирования и развития учебной деятельности. Информация анализируется и принимается управленческое решение педагога.

Сбор информации представляет собой анализ и контроль над содержанием учебного материала, уровнем усвоения студентами

учебной информации и способов деятельности, использованием различных средств обучения и др.

Контроль есть обязательное слуховое и зрительное восприятие. Но контроль отличается от всякого другого восприятия тем, что он представляет собой сопоставительное восприятие, в процессе которого действия контролирующего сопоставляются с эталоном, существующим реально в виде зафиксированных образов или воображаемым, сформулированным в голове контролирующего на основе имеющегося у него опыта.

Содержание контроля заключается в сложной аналитической деятельности по сопоставлению воспринимаемого материала с объективно существующим или носящим субъективный характер эталоном. Сложность этой деятельности заключается в том, что сопоставление с эталоном происходит чаще всего спонтанно.

По данным результатам контроля необходимо получить обобщенную картину о состоянии учебной деятельности студентов, выявить причины и отделить их от следствий, проследить тенденции. Данная процедура проходит в процессе анализа.

Характер управления процессом обучения студентов иностранному языку (через учебную деятельность) детерминирован, наряду с другими существующими факторами, социальными условиями данного периода времени, сложившейся системой общественных отношений, уровнем развития общества в целом.

В целевом блоке мы отмечаем объективные и субъективные факторы, определяющие деятельность субъектов педагогического процесса. Влияние этих факторов и их объективность изменчивы. Они зависят от межличностных различий между преподавателями и студентами и от конкретных ситуаций, в которых протекает образовательный процесс.

К объективным факторам мы относим: социально-психологический климат в вузе; традиции кафедры и влияние личности заведующего кафедрой, научная организация труда преподавателей, санитарно-гигиенические условия педагогического и студенческого труда, социально-психологические особенности (настрой) студентов; влияния, не связанные с педагогической и учебной деятельностью.

Намного сложнее выявить и учесть так называемые субъективные (внутренние) факторы, такие как: психолого-физиологические; личностные и социальные; профессионально-педагогические.

Важную роль в познании личности студента играет психолого-педагогический компонент, который, в свою очередь, содержит коммуникативную компетентность и психологический аспект.

В психологическом аспекте при наблюдении за студентом преподаватель использует знания возрастной, общей и социальной психологии.

Учитывая также эмоциональную сферу студентов, мы выделяем такое свойство индивида, как рефлексивность, т.е. степень обдумывания как осознание оснований вопроса. Кроме того, саморегуляция интеллектуальной деятельности человека напрямую связана с его импульсивностью (время на обдумывание промежуточных решений).

Таким образом, знание факторов, определяющих деятельность субъектов, знание их психологических особенностей способствует успешному обучению студентов, а также эффективному управлению процессом обучения студентов иностранному языку (через учебную деятельность).

Технологический блок включает: условия реализации технологии, виды деятельности, методы управления, этапы учебной деятельности, средства и формы обучения, педагогическое взаимодействие преподавателя и студента.

В качестве условий, позволяющих реализовать управление процессом обучения иностранному языку студентов специальностей «Международные отношения» и «Зарубежное регионоведение» исторического факультета АлтГУ, выступает психолого-педагогическая концепция активного обучения контекстного типа в высшей школе (А.А. Вербицкий) [2, с. 144–156].

Функции управления (раскрытые нами в целевом блоке) реализуются с помощью организационных, административных и психолого-педагогических методов, общие характеристики которых раскрываются во многих работах, посвященных менеджменту [4, 3, 8].

Организационные и административные методы создают необходимые условия функционирования и развития любого учебно-

познавательного процесса, в том числе и учебной деятельности студентов, поэтому они логически предшествуют всем остальным. Под их влиянием учебная деятельность нумеруется и обеспечивается необходимыми методическими, техническими, научными материалами, описывается специфика некоторых действий студентов по преодолению характерных при данной работе затруднений со стороны кафедр, деканатов, ректората.

С помощью психолого-педагогических методов формируется морально-психологический климат в студенческой группе, создаются и развиваются равнопартнерские отношения между преподавателем и студентами, раскрываются способности каждого студента, происходит его самосовершенствование, что в свою очередь ведет к саморазвитию и самоактуализации студента как будущего специалиста.

А. Маслоу считал, что самоактуализация лучше всего может быть реализована через увлеченность значимой работой. В любом случае стремление к саморазвитию само по себе есть показатель личностной зрелости и условие ее достижения.

Отношение к студенту как социально зрелой личности означает для преподавателя необходимость в следующем:

- усиление диалогичности обучения, т.е. специальную реализацию педагогического обучения;
- создание психолого-педагогических условий для осознания студентом себя социально полезной личностью, т.е. формирования его мировоззрения и развития его рефлексии;
- переход преподавателей на гуманное воздействие, основанное на эмпатии, безоценочном принятии другого человека;
- построение такого учебного сотрудничества со студентами, коллегами, при котором от всех субъектов образовательного процесса требуется поиск новых способов действия и взаимодействия, создание ситуаций для возможного изменения собственных точек зрения.

В философской, психолого-педагогической литературе из комплекса факторов, воздействующих на поведение человека, выделяется узловый фактор — потребности личности как ведущий внутренний источник ее активности. Потребность — это предпосылка, энергетический запас деятельности.

Люди мотивированы для поиска личных целей, и это делает их жизнь значительной и осмысленной. Если одна потребность удовлетворена, другая всплывает на поверхность и направляет внимание и усилия человека.

Потребности в порядке очередности по А. Маслоу: физиологические потребности, потребности безопасности и защиты; потребности принадлежности в любви; потребности самоуважения или потребности личного самосовершенствования. Под воздействием окружающей среды формируются мотивы.

Мотивы рассматриваются в работах Г.А. Китайгородской, В.Н. Мясищева, М.Н. Симоновой [5]. Ученые сделали вывод, что на формирование мотивов в процессе обучения студентов иностранному языку влияют особенности этого учебного предмета, в частности его коммуникативный характер.

Анализ работ, посвященных этой проблеме, позволил выделить следующие мотивы, характерные для изучения иностранного языка:

- коммуникативный (обусловлен потребностью в общении);
- лингво-познавательный (обусловлен желанием овладеть лингвистическим кодом, дополнительной профессионально значимой информацией);
- страноведческий (потребность ознакомления с социокультурным контекстом);
- процессуальный (положительное отношение к отдельным видам работы).

Изучив результаты исследования Н.М. Симоновой, мы считаем, что при изучении иностранных языков особую значимость имеют такие составляющие мотивационной сферы, как познавательная, интеллектуальная потребность, потребность в достижении и общении.

Познавательная потребность связана с профессиональными мотивами, так как при изучении иностранного языка студенты расширяют свои профессиональные знания и кругозор.

Интеллектуальная потребность также может быть реализована средствами иностранного языка. Для успешной речевой деятельности студенты должны научиться самостоятельно думать, рассуждать и выводить такие ориентиры — правила речевой дея-

тельности. Таким образом, может быть реализована интеллектуальная потребность.

Мотивация достижения является определяющей при изучении иностранных языков, так как стимулирует учебную деятельность студентов, способствует реализации закона «иррадиации успеха», так как успех вызывает стремление к новым достижениям.

Мотивация общения. Цель развития мотивации общения вытекает из основной цели обучения иностранному языку — подготовки студентов к общению на чужом языке (иностранном). При формировании мотивации общения необходимы определение системы социальных ролей и обеспечение функционально-целевой стороны общения.

Педагогическое взаимодействие преподавателя и студентов рассмотрены в целевом блоке. Виды деятельности, содержание, методы, средства и формы обучения мы применили на основе психолого-педагогической концепции активного метода обучения в высшей школе контекстного типа А.А. Вербицкого.

Контекст — это система внутренних и внешних условий поведения и деятельности человека, которая влияет на восприятие, понимание и преобразование субъектом конкретной ситуации, придавая смысл и значение этой ситуации, как целому, так и ее компонентам. Контекстное обучение — новая современная технология в системе педагогических инноваций в высшей школе. Цель контекстного обучения — перейти от традиционного объяснительно-иллюстративного обучения к исследовательскому, развивающему; иначе говоря, к поддержке познавательной активности студентов к личностно-ориентированной педагогике.

Прежде чем обозначить принципы контекстного обучения, хотелось бы напомнить, что в педагогической науке принципы выводятся из закономерностей обучения как результат теоретического обобщения многолетнего образовательного опыта. Из принципов вытекают правила обучения, отражающие частные положения того или иного принципа.

Обобщая имеющиеся в литературе определения, можно сказать, что принцип — это система исходных теоретических положений, руководящих идей и основных требований к проектированию целостного образовательного процесса, вытекающих из установ-

ленных психолого-педагогической наукой закономерностей и реализуемых в целях, содержании, педагогических технологиях, деятельности преподавателей и студентов.

2. Принципы контекстного обучения

Исходя из вышеизложенного, к числу основных принципов контекстного обучения относятся:

- принцип педагогического обеспечения личностного включения студентов в учебную деятельность;
- принцип последовательного моделирования в учебной деятельности студентов целостного содержания, форм и условий профессиональной деятельности специалистов;
- принцип проблемности содержания обучения и процесса его развертывания в образовательном процессе;
- принцип адекватности форм организации учебной деятельности студентов целям и содержанию образования;
- принцип ведущей роли совместной деятельности, межличностного взаимодействия и диалогического общения субъектов образовательного процесса (преподавателя и студентов, студентов между собой);
- принцип педагогически обоснованного сочетания новых и традиционных педагогических технологий;
- принцип единства обучения и воспитания личности профессионала.

Благодаря контексту человек знает, чего ему следует ожидать, и может этот контекст осмысленно интерпретировать; прежде чем действовать, он стремится собрать всю возможную контекстную информацию; знание о том, что произойдет в будущем, позволяет легче воспринимать настоящее. Без сохранения в памяти контекста, в котором протекает целенаправленное поведение, оно нарушается, и организм находится во власти мгновенных состояний, которые он не может регулировать.

Таким образом, сконструированная модель «Управление учебной деятельностью студентов в процессе обучения иностранному языку» позволила выявить сущностные характеристики процесса управления учебной деятельностью студентов специально-

стей «Международные отношения» и «Зарубежное регионоведение» исторического факультета ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный университет» в ходе обучения иностранному языку.

Заключение

Обобщая сказанное, отметим, что представленная модель управления учебной деятельностью студентов в процессе обучения иностранному языку выстроена в соответствии с технологическим алгоритмом компетентностного подхода, которая имеет свою структуру, включающую в себя целевой, технологический и результативный блоки.

Таким образом, сконструированная модель позволила выявить сущностные характеристики (прил.) процесса управления учебной деятельностью студентов специальностей «Международные отношения» и «Зарубежное регионоведение» исторического факультета АлтГУ в ходе обучения иностранному языку при формировании коммуникативной компетенции.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Афанасьев, В.Г. Моделирование как метод исследования социальных систем / В.Г. Афанасьев. — Ежегодник. — М: Наука, 1982. — С. 26 — 46.
2. Вербицкий, А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / А.А. Вербицкий. — М., 1999. — 282 с.
3. Конаржевский, Ю.А. Менеджмент и внутришкольное управление / Ю.А. Конаржевский. — М., «Педагогический поиск», 2000. — 224 с.
4. Краевский, В.В. Общие основы педагогики / В.В. Краевский. — М., 2005. — 256 с.
5. Мясищев, В.Н. Психология отношений / В.Н. Мясищев / Под ред. А.А. Бодалева. М. — Воронеж, 1995.
6. Орлов, А.А. Проектирование содержания педагогических дисциплин в вузе / А.А. Орлов // Педагогика. — № 10. — 2001. — С. 48 — 56.
7. Управление современной школой. Пособие директора школы / Под ред. чл. — корр. Российской академии образования, д-ра пед. наук М.М. Поташника — М.: АПП ЦИТП. 1992.— 168 с.
8. Штофф, В. Роль моделей в познании / В. Штофф. — Л. Изд-во Ленинградского университета, 1983. — 28 с.

Приложение

Характеристика уровней сформированности коммуникативной компетенции студентов

№	Уровни	Критерии сформированности коммуникативной компетенции
1	Высокий (творческий) уровень	Студентам необходимо овладеть глубокими и прочными знаниями о сущности общения, этикета, норм общения, стремление познать основы психолого-педагогических, социально-психологических теорий личности, ее роли в общении и умении перенести полученные знания по искомой проблеме на занятия иностранного языка (в такой форме как диалог); проявление высокой степени активности личности, которая проявляется в направленности на творческий, продуктивный, познавательный виды деятельности. Коммуникативная деятельность проявляется в модели формирования коммуникативной компетенции в процессе обучения студентов иностранному языку: студент самостоятельно осмысливает программу и результативность общения с любым однокурсником (социальным партнером), умеет моделировать различные формы общения (дискуссия, диалог, спор и др.), эффективно распределяет свое внимание, обладает навыками активного слушания, эрудирован, интересен как собеседник. Существенной характеристикой данного уровня является развитая способность к адаптации, к имеющимся условиям деятельности и ситуации общения. Познавательные потребности принимаются как лично значимые, мотивация нацелена на личный смысл деятельности, ориентируется на саморазвитие и самообразование. Коммуникативные умения приобретают характер осознанного, самопроизвольного действия, студент рефлексировать свое речевое поведение, имеет высокий уровень речевой культуры в переводе с русского языка на иностранный.

		На этом уровне студенты самостоятельно выделяют интересующие их проблемы и организуют коммуникативные ситуации для разрешения этих проблем, обладают большими возможностями при работе с диалогом, с информацией, имеют возможность и способности в современной информационной среде организовать эффективную взаимосвязанную коммуникативную деятельность в группе. Развитие коммуникативной компетентности происходит при организации различных видов учебно-познавательной деятельности студентов в ходе усвоения или системы понятий.
2	Средний (продуктивный) уровень	Заложен фундамент основных знаний о природе общения, проявляется потребность в преобразовании своих личностных качеств, необходимых для компетентного общения. Студент осмысливает программу общения, но пользуется речевыми шаблонами в процессе коммуникативной деятельности на русском языке и установившимися фразами на иностранном языке. Наблюдается достаточно устойчивое развитие положительного отношения к развитию коммуникативной деятельности. Устойчивая внутренняя мотивация к достижению цели. Нет навыка в анализе, оценивании результативности общения, умение обобщать и делать выводы проявляется ситуативно. Студенты, которые находятся на данном уровне, не владеют в достаточной мере всеми коммуникативными умениями и навыками для эффективного осуществления учебной коммуникации. Готовность к проявлению коммуникативной компетентности проявляют нерегулярно (в некоторых случаях — эпизодически). Студенты, достигшие этого уровня, обладают набором коммуникативных компетенций, потенциалом для их развития и способны к построению простых коммуникаций в информационной среде (в данный период — в образовательной)

3	Низкий (репродуктивный) уровень	Студент имеет поверхностные знания в области общения, его механизмах, структуре. Характерна недостаточно развитая потребность в развитии своих коммуникативных умений, слабая осведомленность о коммуникативных процессах. Студент имеет отрывочные представления о сущности общения, преобладает односторонняя направленность воздействия, студент не проявляет активности, инициативности. Характерно стремление студента действовать по образцу, стандарту, общение развивается по модели неконтактного стиля. Низкая потребностно-мотивационная сфера, отсутствие интереса к самообразованию и саморазвитию. Отсутствие у студента системы процессов самоконтроля, самоанализа, самооценки коммуникативной деятельности. Самый низкий уровень характерен для студентов, которым преподаватель передает знания в виде целостного и законченного свода авторитетной и непротиворечивой информации, не подлежащей сомнению. Овладение учебной информацией происходит в основном путем заучивания. При этом формирование системы знаний, умений, навыков у них осуществляется на репродуктивном уровне (т.е. на уровне их воспроизведения в аналогичных ситуациях). Характерно владение коммуникативными умениями и навыками в степени, недостаточной для эффективного построения коммуникации при осуществлении учебно-познавательной деятельности. Студенты крайне редко проявляют готовность к реализации коммуникативных компетенций в учебных коммуникативных ситуациях. Студенты, находящиеся на этом уровне, обладают базовым набором знаний, умений, навыков, т.е. базой для формирования у них обобщенной у них коммуникативной компетентности
---	---------------------------------	---

СОДЕРЖАНИЕ

1. Общее описание модели.....	3
1.1. Структура модели «Управление учебной деятельностью студентов в процессе обучения иностранному языку».....	5
1.2. Ведущие блоки модели.....	7
2. Принципы контекстного обучения.....	18
Заключение.....	19
Библиографический список.....	20
Приложение.....	21

Подписано в печать 17.10.2014. Формат 60х84/16
Усл. печ. л. 1,3. Тираж 50 экз. Заказ 386
Типография Алтайского государственного университета:
656049, Барнаул, ул. Димитрова, 66