

МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ

УДК 37.013.46

Е. В. ЦУПИКОВА

Сибирская государственная
автомобильно-дорожная
академия, г. Омск

ПОСТРОЕНИЕ ЛИНГВОМЕТОДИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ РАЗВИТИЯ РЕЧИ И МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ ФИЛОЛОГИЧЕСКИХ ФАКУЛЬТЕТОВ ВУЗОВ

В статье обоснована актуальность, описаны принципы построения и особенности лингвометодической системы развития речи и мышления студентов филологических факультетов, которая призвана показать один из эффективных путей решения проблем современного вузовского образования.

Ключевые слова: мышление, коммуникация, методика развития речи, информация.

Процесс развития речи и мышления студентов в настоящее время предстает актуальной проблемой. Современное общество характеризуется быстрым темпом научно-технического прогресса. Как следствие, возникает тенденция постоянного возрастания объемов информации и усложнения качества информационного обмена, а также проблемы освоения больших объемов информации не только в профессиональной коммуникации, но и в учебном процессе. Для обеспечения быстрого и эффективного усвоения учебную информацию нужно подвергнуть переработке,

результатом которой становится собственное оперативно применимое знание обучающегося. Успешность переработки информации выявляется в ходе устного изложения информации в виде связного текста. Качество текста говорит об уровне развития мышления и речи обучающегося и обеспечивается не только знанием системы языка и правил построения текста, но и умением семантически точно выразить мысль, производя мыслительные операции построения вариантов выражения и выбора из них наиболее подходящего в имеющихся условиях.

Поэтому в лингвометодической системе развития речи и мышления студентов вузов мы предлагаем в качестве основополагающей дисциплины семасиологию, понятия которой необходимы для построения текста и обеспечения его вариативности.

К сожалению, в системе высшего образования развитие речи студентов уходит на второй план, а иногда и вовсе игнорируется — ведь предполагается, что необходимые знания, умения и навыки в области развития речи студент получили еще в школе. Однако факты реальной практики говорят об обратном — на первое место школьная программа ставит орфографию, знание научных определений и умение проводить анализ (фонетический, морфологический, синтаксический), и только затем — уроки по развитию речи. К тому же нередко происходит путаница понятий язык и речь: несмотря на то, что эту основополагающую дихотомию ввел в науку еще Ф. де Соссюр, часто речевые задания подменяются языковыми. Как следствие, учащиеся не любят, а часто не умеют говорить свободно, без предварительной подготовки.

Несмотря на коммуникативную направленность и функционально-семантический подход к обучению языку на филологических факультетах вузов, обозначенная проблема не находит эффективных путей решения. Наблюдения за процессом обучения современному русскому языку выявили следующие недостатки и противоречия в системе коммуникативной подготовки студентов:

1. Отсутствует единая обобщающая и систематизирующая знания по семантике языковых и речевых единиц дисциплина, что приводит к фрагментарности знаний у выпускника, отсутствию целостности представления о процессе построения текста и широкой вариативности выражения смысла в нем.

2. В учебном процессе высшей школы не предусмотрены темы, включение которых представляется необходимым для развития речи и мышления учащихся:

- разграничение информации и знания;
- этапы освоения и построения текста как этапы переработки информации в знание и знания в информацию;
- алгоритмы работы над текстом, построенные на осознании закономерностей речемыслительного процесса;
- разграничение внешней и внутренней речи как компонентов речемыслительного процесса;
- операции преобразования структур внутренней речи в структуры внешней речи;
- операции свертывания текста в структуры внутренней речи и способы выявления пресуппозиции;
- разграничение внешних и внутренних денотативных и предикативных семантических отношений;
- особенности организации денотативной и предикативной лексики в системе языка и тексте и их учет в построении разных типов текста;
- разграничение в теории текста смысла как сущности внутренней речи и значения как семантики внешней речи;
- инвариантно-вариативные отношения между внутренними и внешними уровнями текста (денотативно-предикативным, логическим, аксиологическим, символическим и лексическим, синтаксическим и фонетическим).

Обозначенные выше темы формируют представление о вариативности выражения смысла, и при построении текста осознанно производится выбор варианта.

Названные противоречия обозначили основные проблемы речевого и умственного развития студентов:

1. Недостаток теоретических сведений по вопросам структуры и функционирования речемыслительного процесса (механизм освоения и построения текста) приводит к затруднениям в усвоении и адекватной оценке (переработке в знание) получаемой учащимися информации.

2. Отсутствие в высших учебных заведениях единой гибкой методической системы, обеспечивающей эффективное развитие речи и мышления обучающейся на основе обобщающей, систематизирующей и углубляющей знания студентов филологических факультетов дисциплины приводит к недостаточной сформированности умений и навыков освоения и построения текста у выпускников вузов.

3. Наличие следующих нерешенных проблем в современной методике развития речи: а) проблемы построения текста на основе использования особенностей взаимодействия внутренней и внешней речи; б) проблема создания новых средств, форм, приемов обучения, а также их сочетаний, которые послужат оптимизации процесса освоения учебной информации; в) проблема формирования речемыслительных умений, которая требует тщательного отбора материала, совершенствования системы заданий, определения количества и объема теоретической базы, достаточной для достижения целей обучения; г) проблема формирования умственных способностей, обеспечивающих эффективное освоение текстов и вариативность их изложения.

Перечисленные факты говорят о необходимости изучения путей создания и совершенствования системы развития речи и мышления студентов вуза. Общая концепция речевого и умственного развития студента должна представлять собой характеристику процесса обучения, обеспечивающего эффективную оценку и переработку учебной информации в знание и направленность всех образовательно-воспитательных процессов на осуществление перехода от образования к самообразованию.

Умения речемыслительной деятельности невозможно формировать не имея четкого представления о компонентах, функциях и работе речемыслительного процесса. Психолингвисты выделяют три уровня сознания, активно принимающие участие в речевой деятельности: мышление, внутреннюю речь и внешнюю речь. «Речь не просто внешняя одежда мысли, в речи мы формулируем мысль, но, формулируя ее, мы сплошь и рядом ее формируем. Речь ...включается в самый процесс мышления как форма, связанная с его содержанием» [1, с. 458].

Внешняя речь имеет не только устную или письменную форму, но и промежуточные формы — письменная реализация устной речи и устная реализация письменной речи [2, с. 25]. Л.С. Выготский считает письменную речь организующим началом в построении системы языка и нормирования речи, а также в формировании внутренней речи человека [3]. Однако несомненен тот факт, что устная речь первична: «языковые знаки — это всегда звуки» [4, с. 302], «язык и письмо суть две различные системы знаков, единственный смысл второй из них — служить для изображения первой» [5, с. 62], «...чисто письменная форма речи — это фикция. ...Подлинной речью она становится лишь тогда, когда имеет место акт коммуникации, когда текст ...хотя бы мысленно озвучивается» [6, с. 21]. Поэтому в процессе развития речи и мышления мы обращаем внимание именно на устную реализацию письменной речи, которая является надежным показателем развитости мышления говорящего. Причем эта монологическая речь будет вклю-

чать элементы опосредованного диалога, которые проявляются в рефлексивной деятельности обучающихся (что может быть не понятно слушающему? В какой степени избыточности нужно подать эту информацию тому или иному адресату?).

Развитие внешней речи обучающихся служит для обучения фиксации мыслей в словах, что обеспечивает запоминание, то есть развивает мышление и память через посредничество внутренней речи (без развития мышления можно говорить только об обогащении речи). Необходимо определить средства, с помощью которых можно достичь эффективного развития речи и мышления. В нашей работе основными будут две теории, связанные с этой проблемой, — теория внутренней речи Н.И. Жинкина и теория умственных способностей Я.А. Пономарёва. В целом, лингвометодическая система развития речи и мышления студентов на основе семасиологии построена не на основе работы над речью и работы над мышлением по отдельности, а в корреляции речевого и мыслительного процессов.

В построении лингвометодической системы мы опирались на труды ученых, которые занимались исследованием вопросов отношения языка и мышления, языка и сознания, внутренней речи и ее особенностей (А.Н. Соколов, Л.С. Выготский, А.Р. Лурия, А.А. Леонтьев, А.А. Залевская, Н.И. Жинкин, В.М. Бельдиян и др.). Опора на эти исследования позволила нам сопоставить характеристики внутренней и внешней речи и выявить лексические операции переструктурирования образований внутренней речи в текст и свертывания информации в аналоги внутренней речи — опорные схемы.

Дальнейшие научные исследования в этой области привели к радикальным изменениям в процессе обучения, каждый шаг которого должен быть пронизан идеей взаимосвязи языка, мышления, культуры и текста. Постановка этих задач выявила необходимость интеграции знаний на самом высоком уровне — на стыке логики, теории информации, психологии, педагогики, лингвистики, психолингвистики и лингвокультурологии. Наиболее логично осуществляет интеграцию знаний перечисленных наук семасиология (семантика): «семантика есть наука о понимании...» [7], это раздел языкознания, изучающий содержание (информацию) единиц языка и речи [8, с. 8], к его области «...относится вся информация, которую имеет в виду говорящий при развертывании высказывания и которую необходимо восстановить слушающему для правильной интерпретации этого высказывания» [9, с. 25]. Под развитием речи и мышления обучающихся на основе семасиологии мы понимаем обучение студентов фиксации мыслей в деятельности построения текста, что развивает мышление и память через посредничество внутренней речи. Теоретическая база семасиологии позволяет обеспечить эффективность освоения информации и вариативность ее последующего изложения.

Предлагаемая нами лингвометодическая система развития речи и мышления студентов на основе семасиологии призвана показать один из эффективных путей решения обозначенных выше проблем, что обусловлено следующими ее особенностями:

1. Лингвометодическая система развития речи и мышления студентов — один из путей интенсификации работы с текстовой информацией, необходимая на современном этапе в связи с увеличением количества и усложнением качества учебной и иной текстовой информации.

2. Для того, чтобы получить ожидаемый результат, надо строить процесс развития речи и мышления

на основе теории семасиологии и на когнитивно-коммуникативном методе обучения, включающем принципы: лингвистические (многоаспектность языковой коммуникации, спиралеобразное изложение системы языка, взаимодействие разных видов речевой деятельности, обучение языку на основе формирования внутренней речи); психологические (развитие умственных способностей учащихся, формирование устойчивой мотивации к учению); дидактические (разграничение и взаимодействие информации и знания, взаимодействие средств обучения, разграничение и взаимодействие предметной и дидактической задач).

3. Закономерности процесса развития речи и мышления следуют из природы речемыслительной деятельности и объективны:

— развитие внутренней речи и мышления осуществляется посредством развития внешней речи, поэтому необходимо учитывать этапы и особенности функционирования речемыслительного процесса;

— процессом и результатом развития мышления и внутренней речи является текст, поэтому весь процесс развития речи и мышления обучающихся осуществляется в ходе работы над текстом;

— методика обучения построению текста является многоплановой и включает в себя осмысление, свертывание текста в денотативные структуры, овладение пресуппозиционных текстов, построение денотативной, денотативно-предикативной и мотивационной схем, развертывание текста с помощью лексических операций и изложение нового текста;

— достижение коммуникативной адекватности произносимых и слышимых текстов невозможно без интуитивного или целенаправленного овладения алгоритмами действий по построению и освоению текста.

4. Процесс формирования умственных и речевых умений ограничен во времени, поэтому формирование навыков, развитие и совершенствование умений происходит при адекватном применении форм, методов, приемов обучения с увеличением роли самостоятельной работы и соблюдении условий:

— лингвометодическая система реализована на учебном материале, содержание которого определено в соответствии с комплексом ЗУН, необходимых для достижения заявленной цели и составляющих ряд компетенций: лингвистическую, языковую, коммуникативную и речевую;

— построение курса семасиологии на коммуникативной основе позволяет установить взаимосвязь ее понятий с понятиями теории текста (которые, в свою очередь, должны опираться на теорию речемыслительного процесса);

— построение лекций осуществляется с учетом необходимости формирования у студентов навыка переработки поступающей учебной информации;

— использование опорных схем в учебном процессе дает информацию обучающимся о том, как осваивать материал (в основу схемы кладется денотативно-предикативный анализ текста, опорная схема динамична, образуется по ходу объяснения, допускает вариативное развертывание);

— система заданных предполагает не только формирование знаний, умений и навыков, но и умственных способностей студентов, чему служат следующие ее особенности: предложены аспектные и комплексные задания, задания, формирующие разные виды компетенций, организованные дидактической связью;

— формируется механизм переноса умений и навыков работы с текстом на другие дисциплины и профессиональную деятельность.

5. Формирование умений освоения, обогащения и построения текста способствует развитию мышления, критериями которого в эксперименте явились качественные критерии (полнота содержания текста, логика, внутритекстовые связи, включение пресуппозиции, вариативность изложения); количественные критерии (время на подготовку, использование опор, объем текста, введение дополнительной информации в текст; наличие /отсутствие ошибок и характер ошибок (логические, лексические, стилистические, грамматические), наличие/отсутствие хезитаций); уровень внутреннего плана действий обучающихся.

Модернизация российского образования предполагает усиление личностной и практической ориентированности содержания и процесса образования и повышение его развивающего характера. На первое место выступают задачи развития мышления и речи обучающихся. Речь является механизмом фиксации знаний в мышлении человека. Учет семантики и особенностей функционирования языковых и речевых единиц выполняет главную роль при формировании механизмов логического мышления, и памяти в частности. Речемыслительный процесс во всех его аспектах (от ощущения до мышления в их внешнеречевом выражении) является мощным средством для умственного развития человека. Предлагаемая лингвометодическая система предусматривает развитие широкого круга мыслительных операций и типов мышления студентов: изучение лексической семантики служит развитию и совершенствованию логических мыслительных операций, изучение теории высказывания совершенствует мыслительные операции в рамках предложения (конъюнкция, дизъюнкция, импликация, эквивалентность, семантическая вариативность), операции прогнозирования (обобщение, выведение следствия, конкретизация, выявление причинно-следственных связей, то есть пресуппозиции и постсуппозиции), а также речемыслительные умения трансформации высказываний. Наиболее эффективное развитие речи и мышления обучающихся происходит при работе над освоением

и построением текста, так как эти процедуры требуют применения всего арсенала речемыслительных возможностей субъекта.

Библиографический список

1. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии. В 2 т. Т. 1 / С. Л. Рубинштейн. — М., 1989. — 560 с.
2. Филиппов, К. А. Лингвистика текста: курс лекций. — СПб. : Изд-во С.-Петербургского университета, 2003. — 336 с.
3. Выготский, Л. С. Мышление и речь / Л. С. Выготский // Психология развития человека. — М. : Смысл ; Эксмо, 2003. — С. 664—1020.
4. Гумбольдт, В. фон. Избранные труды по языкознанию / В. фон Гумбольдт. — М., 1984. — 420 с.
5. Соссюр, Ф. де. Труды по языкознанию / Ф. де Соссюр. — М. : Прогресс, 1977. — 696 с.
6. Зиндер, Л. Р. Введение в языкознание / Л. Р. Зиндер. — 2-е изд., стер. — М., 1998. — 210 с.
7. Вежбицкая, А. Словарный состав как ключ к этносоциологии и психологии: модели «дружбы» в различных культурах / А. Вежбицкая // Семантические универсалии и описание языков. — М. : Русские словари, 1999. — 213 с.
8. Кобозева, И. М. Две ипостаси содержания речи: значение и смысл / И. М. Кобозева // Язык о языке. — М., 2000. — С. 303—359.
9. Кибрик, А. Е. Очерки по общим и прикладным вопросам языкознания (Универсальное, типовое и специфическое в яз.) / А. Е. Кибрик. — М. : Изд-во МГУ, 1992. — 335 с.

ЦУПИКОВА Елена Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков Сибирской государственной автомобильно-дорожной академии, доцент по кафедре лингводидактики и исторического языкознания Омского государственного педагогического университета.
Адрес для переписки: Chisel43@yandex.ru

Статья поступила в редакцию 09.12.2011 г.

© Е. В. Цупикова

Информация

Гранты (стипендии) для обучения в Словении в 2012/13 году

Правительство Республики Словения объявляет конкурс стипендий на 2012/13 академический год (с 1 октября 2012 по 30 сентября 2013 года), которые учреждены на основе двусторонних соглашений следующих стран: Бельгия — Фландрия, Болгария, Чехия, Хорватия, Греция, Венгрия, Италия, Израиль, Япония, Македония, Мексика, Монтенегро, Польша, Китай, Российская Федерация, Словакия, Швейцария, Турция.

Стипендии присуждаются иностранным гражданам, которые хотели бы принять участие в обменной академической программе в Словении.

Основная цель стипендиальной программы — обучение стипендиата в словенском вузе на постдипломном уровне или уровне бакалавриата.

Стипендии выделяются на срок до 10 месяцев обучения, минимальная продолжительность стажировки — 3 месяца.

Стипендиат может принять участие в программе по любому направлению обучения, предлагаемому словенскими вузами.

Перечень вузов Словении, которые принимают участие в программе, можно найти по ссылке: http://www.mvzt.gov.si/en/areas_of_work/higher_education/dejavnost_visokega_solstva_register_of_higher_education_institutions_in_the_republic_of_slovenia/

Полный пакет документов для участия в программе должен быть представлен до 30 апреля 2012 года.

Подробная информация о программе: <http://www.cmepius.si/en/> и http://www.cmepius.si/en/higher_education/bilaterals/call.aspx

Источник: http://www.rsci.ru/grants/grant_news/297/231633.php (дата обращения: 11.03.2012).

МАТЕМАТИЧЕСКИЙ МОДУЛЬ КАК ВОЗМОЖНОСТЬ ИНДИВИДУАЛЬНО- ОРИЕНТИРОВАННОЙ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА

В статье приведен краткий обзор составляющих модульного обучения. Рассматривается применение модульного подхода при обучении математике на примере предложенного математического модуля при реализации Федеральных государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования третьего поколения для подготовки бакалавров.

Ключевые слова: модульное обучение, модуль, компетенции, рейтинговая система оценки знаний.

В настоящее время разработка основных образовательных программ (ООП) осуществляется на основе федеральных государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования третьего поколения (ФГОС ВПО 3), в основу которых положен компетентный подход к образованию. Профессиональная компетентность является показателем уровня квалификации современного выпускника вуза. Составным элементом компетентности является критическое мышление. При формировании компетенций (общенаучных, инструментальных, социально-личностных и общекультурных, предметно-социальных, профессиональных) особое внимание уделяется модульному обучению, которое способствует развитию умения действовать в нестандартных ситуациях, принимать решения в условиях неопределенности.

«Модульное обучение (в педагогике) – способ организации обучения с использованием законченных блоков учебного материала» [1, с. 1]. Модуль является блоком информации, который состоит из логически завершенной единицы учебного материала, целевой программы действий и методического руководства, позволяющего достичь поставленных дидактических целей [2]. Модуль представляет собой средство модульного обучения.

Модули могут быть последовательны во времени, а могут изучаться относительно независимо друг от друга. Различают модули трех типов: 1) познавательные – используют при изучении основ наук; 2) операционные – используют для формирования и развития способов деятельности; 3) смешанные – представляют собой объединение первых двух типов [3].

Таблица 1

Общие сведения

Название подмодуля	Математический подмодуль «нулевого» уровня, или корректирующий подмодуль
Цель освоения подмодуля	Подготовить уровень входных знаний, необходимых для работы с подмодулем базового уровня
Формируемые компетенции	Предметные математические компетенции (из Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования)
Результаты обучения (знания, умения, навыки)	Студент, освоивший данный подмодуль, должен знать: основные математические понятия и формулы обязательного минимума содержания среднего (полного) и основного школьного образования; должен уметь: производить арифметически действия; проводить тождественные преобразования выражений; строить графики основных элементарных функций; решать уравнения и неравенства и их системы; решать задачи на составление уравнений и систем уравнений; изображать геометрические фигуры на чертеже и производить простейшие построения на плоскости; использовать геометрические представления при решении алгебраических задач, а методы алгебры и тригонометрии – при решении геометрических задач
Контингент студентов, на который рассчитан подмодуль	Может быть рассчитан на весь контингент студентов (основа – студенты, показавшие низкие знания на входном контроле)
ООП ВПО, в учебные планы которых предлагается включать данный подмодуль	Рассчитан на реализацию через вариативную (по выбору) часть основной образовательной программы высшего профессионального образования (ООП ВПО)
Общая трудоемкость подмодуля	2–3 зачетные единицы
Форма итогового контроля	зачет

Дисциплины в действующих рабочих учебных планах

Название дисциплины	Статус дисциплины	Курс и семестр	Направление
Вычислительный практикум по математике	Вариативная часть	1 курс 1 семестр	100800.62 Товароведение
Вопросы элементарной математики	Вариативная часть Дисциплины по выбору	2 курс 3 семестр	250100.62 Лесное дело
Математика и физика	Факультативы	1 курс 1 семестр	190600.62 Эксплуатация транспортных средств
			110800.62 Агроинженерия
Избранные вопросы математики	Вариативная часть Дисциплины по выбору	1 курс 1 семестр	280100.62 Природообустройство и водопользование
<i>Предлагаемый вариант названия дисциплины «Элементарная математика» в корректирующем математическом подмодуле</i>	<i>Вариативная часть (по выбору)</i>	<i>1 курс 1 семестр</i>	<i>Все направления</i>

Таблица 3

Модульные единицы базового подмодуля

М 2.1. Линейная алгебра.	М 2.12. Теория уравнений математической физики.
М 2.2. Абстрактная алгебра.	М 2.13. Ряды.
М 2.3 Векторная алгебра.	М 2.14. Комплексный анализ.
М 2.4 Аналитическая геометрия.	М 2.15. Гармонический анализ.
М 2.5. Основы математического анализа.	М 2.16. Векторный анализ.
М 2.6. Дифференциальное исчисление функции одной переменной.	М 2.17. Дискретная математика.
М 2.7. Интегральное исчисление функции одной переменной.	М 2.18. Численные методы.
М 2.8. Дифференциальная геометрия и топология.	М 2.19. Теория вероятностей.
М 2.9. Функции нескольких переменных.	М 2.20. Математическая статистика.
М 2.10. Кратные и криволинейные интегралы.	М 2.21. Теория надежности.
М 2.11. Дифференциальные уравнения.	М 2.22. Методы оптимизации.

К принципам построения модульного обучения относят: 1) модульность; 2) динамичность; 3) гибкость; 4) паритетность; 5) выделение из содержания обособленных элементов; 6) действенность и оперативность знаний; 7) разносторонность методического консультирования; 8) осознанная перспектива [3].

Модульное обучение представляет собой альтернативу традиционного обучения, позволяя варьировать составление различных по содержанию образовательных программ и учебных планов, что способствует выстраиванию студентом индивидуальной образовательной траектории, являясь важным аспектом реализации лично-ориентированного подхода в образовании.

Б.А. Сазонов [4] выделяет следующие требования к построению модульных учебных планов: 1) в модульный учебный план не могут входить дисциплины, изучаемые в течение нескольких последовательных семестров, таким образом, дисциплина «Математика», изучаемая на протяжении определенного количества семестров должна быть поделена на отдельные подмодули; 2) состав модулей по всем видам подготовки должен быть сквозным для всех уровней; 3) в состав основных комплектов модулей должны

войти модули «нулевого уровня», предусматривающие подготовку к уровню входных знаний, требуемых от абитуриента при поступлении в вуз.

Рассмотрим возможность формирования математического модуля на примере направлений подготовки бакалавров, реализуемых в ОмГАУ им. П.А.Столыпина.

Математический модуль состоит из трех опорных подмодулей:

1. *Первый опорный подмодуль. Математический подмодуль «нулевого уровня» или корректирующий подмодуль*, предусматривающий подготовку к уровню входных знаний, необходимых для работы с подмодулем базового уровня (основан на математике за курс полной средней школы). Данный подмодуль является операционным, содержит 2–3 зачетных единицы – особенностью является наличие практических упражнений и заданий. Структурные компоненты «нулевого уровня» раскроем в табл. 1.

В табл. 2 приведены дисциплины по выбору, факультативные дисциплины, которые можно объединить в математический подмодуль «нулевого уровня», что позволит при организации образовательного процесса учесть индивидуальные особенности

Общие сведения

Название подмодуля	Математический подмодуль базового уровня
Цель освоения подмодуля	Интегрировать полученные математические знания в другие дисциплины
Результаты обучения (знания, умения, навыки)	Студент должен знать базовые положения, фундаментальные понятия и методы математических дисциплин в объеме, необходимом для обработки информации и анализа данных в своей профессиональной деятельности; уметь интегрировать математические знания в другие дисциплины, использовать математические методы и модели, методы теоретического и экспериментального исследования для решения профессиональных задач; владеть методами построения математических моделей типовых задач применительно к своей профессии
Контингент студентов, на который рассчитан подмодуль	Рассчитан на весь контингент студентов
ООП ВПО, в учебные планы которых предлагается включить данный подмодуль	Рассчитан на реализацию через базовую часть ООП ВПО
Требования к предшествующей подготовке	Знание курса математики за курс основного школьного образования
Общая трудоемкость подмодуля	В зависимости от количества подмодулей
Форма итогового контроля	Экзамен, зачет (в зависимости от количества зачетных единиц – 3Е)

Таблица 5

Рекомендуемые дисциплины (модульные единицы)

Модульные единицы базового уровня	022000.62 Экология и природные ресурсы	100800.62 Товароведение	110100.62 Агрохимия	110400.62 Агрономия	110500.62 Садоводство	110800.62 Агроинженерия	111100.62 Зоотехния	111900.62 Ветеринарно-санитарная экспертиза	120100.62 Геодезия и дистанционное зондирование	120700.62 Землеустройство	190600.62 Эксплуатация транспортных средств	221700.62 Стандартизация и метрология	250100.62 Лесное дело	260100.62 Продукты питания раст. пр.	260200.62 Продукты питания жив. пр.	280100.62 Природооб-ство и водопользование	280700.62 Техносферная безопасность
М 2.1.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
М 2.2.											+						
М 2.3.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
М 2.4.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
М 2.5.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
М 2.6.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
М 2.7.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
М 2.8.											+						
М 2.9.	+		+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
М 2.10.	+		+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
М 2.11.	+		+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
М 2.12.																	+
М 2.13.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
М 2.14.	+					+						+					
М 2.15.	+		+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
М 2.16.	+		+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
М 2.17.			+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
М 2.18.			+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	
М 2.19.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
М 2.20.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
М 2.21.											+						
М 2.22.		+										+					
Кол-во рек-мых зач.ед.	16	3	18	18	18	18	18	18	18	18	18	35	18	18	18	18	18

нынешних студентов, обучавшихся ранее по разным методикам, у разных учителей, в разных образовательных учреждениях.

2. *Второй опорный подмодуль. Математический подмодуль базового уровня* — смешанный подмодуль — предназначен для изучения базовых положений фундаментальных разделов математики в объеме, необходимом для решения профессиональных задач — содержит 22 модульные единицы (табл. 3).

Структурные компоненты второго опорного подмодуля раскрыты в табл. 4.

В табл. 5 представлены направления, реализуемые в ФГОУ ВПО ОмГАУ им. П.А.Столыпина, перечень дисциплин (дидактических единиц дисциплин) или модульных единиц математического модуля, предлагаемых примерной программой по математическим дисциплинам и требованиям, предъявляемые Федеральными государственными образовательными стандартами высшего профессионального образования третьего поколения при формировании компетенций с помощью математических дисциплин [5, 6].

3. *Третий опорный подмодуль. Математический подмодуль прикладного уровня* — смешанный модуль — содержит 8 модульных единиц (дисциплин) для бакалавриата и 3 модульные единицы (дисциплины) для магистратуры.

М 3.1. (бакалавриат) Эконометрика* (направление 080100.62 Экономика).

М 3.2. (бакалавриат) Методы оптимальных решений (направление 080100.62 Экономика).

М 3.3. (бакалавриат) Математическая статистика в научных исследованиях (направления: 110100.62 Агрохимия, 022000.62 Экология и природопользование).

М 3.4. (бакалавриат) Статистика и анализ данных — (направление 111900.62 Ветеринарно-санитарная экспертиза).

М 3.5. (бакалавриат) Методы оптимизации — (направление 190600.62 Эксплуатация транспортных средств).

М 3.6. (бакалавриат) Математические методы обработки геопространственных данных на ЭВМ (направление 120100.62 Геодезия и дистанционное зондирование).

М 3.7. (бакалавриат) Математическая обработка геодезических сетей на ЭВМ (направление 120100.62 Геодезия и дистанционное зондирование).

М 3.8. (бакалавриат) Теория математической обработки измерений (направление 120100.62 Геодезия и дистанционное зондирование).

Следует отметить, что не все дисциплины данного подмодуля будут вести преподаватели кафедры высшей математики, так из 8 модульных единиц для бакалавриата всего 3 (*), остальные — выпускающие кафедры.

М 3.9. (магистратура) Эконометрика (продвинутый уровень) — Базовая часть (направление 080100.68 Экономика).

М 3.10. (магистратура) Математическое моделирование (направление 111900.68 Ветеринарно-санитарная экспертиза).

М 3.11. (магистратура) Прикладная математика (направление 120700.68 Землеустройство).

При реализации модуля необходимо обратить внимание не только на его содержательную часть, но и на формируемые компетенции с помощью данного модуля. Так, для вышеуказанных направлений, различны и сами формируемые компетенции и их количество. Для общекультурных компетенций вариация составляет от одной (направление 110100.62 Агрохимия — ОК-1), до пяти (направление 190600.62 Эксплуатация транспортных средств — ОК-1,2,3,6,

10). Для профессиональных компетенций от одной (направление 120700.62 Землеустройство — ПК-10) до семи (направление 120100.62 Геодезия и дистанционное зондирование — ПК-4,5,10,13,25,26,28). Например, ОК-1 для направления 190600.62 Эксплуатация транспортных средств — способность совершенствовать и развивать свой общекультурный уровень. ОК-1 для направления 110100.62 Агрохимия — владение культурой мышления, способностью к обобщению, анализу, восприятию информации, постановке цели и выбору путей ее достижения [6].

Важно отметить, что применение модульного построения образовательного процесса предполагает отказ от традиционных оценок знаний студентов. Новая система образования рассматривает одной из основных своих составляющих рейтинговый уровень усвоения знаний студентов. При модульной системе происходит значительное увеличение удельного веса самостоятельной работы и уменьшения часов на лекционные и практические занятия. В связи с этим происходит перераспределение акцента с информационной функции преподавателя на консультационно-координационную [7].

Большинство исследователей отмечают важность рейтинговой системы оценки знаний как элемента модульного обучения с формой контроля — тест. Рейтинг увеличивает число контрольных точек в семестре и позволяет оперативно осуществлять обратную связь, что, в свою очередь, снижает влияние случайных факторов на итоговый результат.

Реализация модульного обучения предшествует большой подготовительная работа по перестройке самого образовательного процесса в вузе, по разработке учебно-методического обеспечения каждого элемента модуля и, безусловно, по формированию иного, более ответственного отношения студентов к обучению, а также «внедрение любой педагогической инновации в учебный процесс невозможно без предварительной переподготовки преподавателей по конкретным элементам внедряемой инновации» [8, с. 56].

В заключение следует отметить, что модульное обучение позволяет применять активные формы обучения, готовить студента к осознанному восприятию материала, стимулировать познавательную деятельность, развивать творческие способности с учетом индивидуальных особенностей.

Библиографический список

1. Сайт свободной интернет-энциклопедии Википедия [Электронный ресурс]. — URL : <http://www.ru.wikipedia.org/wiki/Модуль> (дата обращения: 26.12.2011).
2. Юцявичене, П. А. Теория и практика модульного обучения / П. А. Юцявичене // Сов. педагогика. — 1990. — № 1. — С. 55–60.
3. Принципы модульного обучения : метод. разработка для преподавателей / Сост. О. Г. Проворова ; Краснояр. гос. ун-т. — Красноярск, 2006. — 32 с.
4. Сазонов, Б. А. Индивидуально-ориентированная организация учебного процесса как условие модернизации высшего образования / Б. А. Сазонов // Высшее образование в России. — 2011. — № 4. — С. 10–24.
5. Сборник примерных программ математических дисциплин цикла МиЕН Федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования 3-го поколения [Электронный ресурс]. — URL : <http://www.fgosvpo.ru> (дата обращения: 26.12.2011).
6. Федеральные государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования третьего поко-

ления [Электронный ресурс]. — URL : <http://www.fgosvpo.ru> (дата обращения: 26.12.2011).

7. Щеднова, Т. Н. Реализация модульно-рейтинговой системы обучения математике студентов аграрного вуза : дис. ... канд. пед. наук 13.00.02 : защищена 25.12.2003 / Т. Н. Щеднова. — Омск, 2003. — 184 с.

8. Чошанов, М. А. Гибкая технология проблемно-модульного обучения / М. А. Чошанов. — М. : Народное образование, 1996. — 160 с.

ЩУКИНА Наталья Викторовна, кандидат педагогических наук, заведующая кафедрой высшей математики.

Адрес для переписки: natvic_schu@mail.ru

Статья поступила в редакцию 26.12.2011 г.

© Н. В. Щукина

УДК 371.1.

Л. А. ИВАХНОВА

Омский государственный педагогический университет

ЕДИНСТВО СОДЕРЖАТЕЛЬНОЙ И ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЙ СТОРОН ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО ХУДОЖЕСТВЕННОМУ ОБРАЗОВАНИЮ

В статье раскрываются особенности содержательного и технологического аспектов профессиональной подготовки специалистов в области художественного образования. Показаны функции специалиста по художественному образованию, цели и задачи художественного образования. Рассмотрена интеграция восприятия произведений искусства и практической художественной деятельности в процессе овладения языком искусства.

Ключевые слова: художественное образование, профессиональная подготовка, художественная деятельность.

Признание идеи образования как приобщение школьников к культуре, как идеи диалога, сотрудничества, общения в творческом процессе, понимание ведущей роли обучения в реализации этих идей вызвало широкое обсуждение в педагогической печати вопросов совершенствования процесса обучения и подготовки учителя.

Решению проблем профессиональной подготовки специалистов по художественному образованию посвящены труды известных ученых-методистов А. Д. Алехина, Г. В. Беды, С. П. Ломова, Л. Г. Медведева, Н. Н. Ростовцева, А. С. Пучкова, А. Е. Терентьева, Е. В. Шорохова, А. С. Хворостова и др. Однако современные требования федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования к уровню подготовки студентов ориентируют на применение компетентностного подхода, в котором акцент ставится на результатах образования, оценивается не сумма усвоенной информации, а способности специалиста решать новые профессиональные задачи. Развитие педагогических способностей связано с овладением проектной, организаторской, коммуникативной, исследовательской, дидактической, просветительской областями деятельности учителя. Каждая область профессиональной деятельности в основной образовательной программе высшего профессионального об-

разования специалиста по художественному образованию представлена определенными учебными дисциплинами, целями и задачами которых является формирование компетенций. Базовые компетенции определены стандартом ВПО. Задача преподавателя учебной дисциплины состоит в том, чтобы определить перечень компетенций, которые необходимо сформировать у студентов в рамках этой дисциплины. При этом компетенция должна пониматься как способность применять знания, умения, профессиональные качества для решения задач в определенной области педагогической деятельности по художественному образованию учащихся.

Существенный вклад в подготовку студентов к выполнению функций, связанных с обучением и развитием творчества учащихся, с организацией восприятия искусства могут внести специальные дисциплины. Однако такие дисциплины, как живопись, рисунок, композиция, не ориентированы на будущую деятельность специалистов в области художественного образования, на них культивируются художественные способности. Художественные умения важны для педагога, однако способности объяснить и практически показать способ изобразительной деятельности является ценной методической составляющей педагогической деятельности.

На необходимость согласования вузовского курса с основами школьного учебного предмета указывают ряд ученых (Т.А. Ильина, В.В. Краевский, Н.Д. Хмель и др.). Представляется, что данное согласование открывает возможности для формирования одной из актуальных сторон профессиональной деятельности учителя, для подготовки его к проектной деятельности, к конструированию содержания учебных предметов. В настоящее время педагог проектирует содержание учебного предмета и организует процесс обучения, которое способствует усвоению художественной культуры, обеспечивает прочное овладение знаниями, воспитывает у школьников способности к мышлению и художественному творчеству. Одна из задач учителя состоит в развитии художественного творчества учащихся. При этом роль учителя в развитии творчества понимается неоднозначно. В период становления новой советской школы типичной была тенденция «свободного воспитания», явившаяся естественной реакцией против формалистического обучения в царской России. Творчество рассматривалось как спонтанное саморазвитие вне связи с условиями обучения. Главная задача учителя в области развития художественного творчества виделась в охране истоков творчества, «его свободы и всей той детской радости, которая связана с такой свободой» [1, с. 98].

На задачи учителя в развитии творчества учащихся высказывались мнения, противоположные данной точке зрения. Так, в методических рекомендациях В.Е. Пестель пишет: «Преподаватель-художник должен найти и дать ребенку те упражнения, которые заставят работать его воображение, и этими упражнениями вывести ребенка на сознательный творческий путь выражения в синтетических образах своих представлений [1, с. 143]. В 20–30 годы процветали самые разнообразные формы художественной работы с детьми. Дети имели дело с различными материалами, что способствовало развитию у них изобретательности, активности, творчества. Именно тогда был найден путь, по которому нужно было идти в обучении детей средствами искусства и развитии их творчества. К работе с учащимися были привлечены художники, которые знали особенности художественной деятельности и умели ее выполнять. Но искусство оказалось предметом, требующим материальных затрат и времени, поэтому оно было значительно оттеснено, а во многих школах совсем выведено из учебного плана.

Издержки «свободного воспитания» не могли не сказаться на результатах обучения, поэтому перед школой в 30-х годах были поставлены новые задачи, которые определили другое понимание образительного творчества детей, условий его развития и руководства им. Однако методические споры о руководстве детским творчеством не дали ясных и научно обоснованных рекомендаций. Содержание образования по образительному искусству сводилось к умению правильно видеть формы предметов и грамотно переносить их на плоскость листа.

В 60-х годах намечается небывалый подъем в разработке проблемы развития творческого потенциала личности и, в этой связи, отбора содержания обучения. Выходят педагогические исследования и статьи, в которых намечаются некоторые пути решения проблемы (Н. А. Ветлугина, В. С. Кузин, Г.В. Лабунская, Н.П. Сакулина, Н. Н. Ростовцев, Е.В.Шорохов, В.С.Щербаков и др.), подчеркивающие решающую роль методического руководства учителя в творческом развитии детей.

В настоящее время разработаны учебно-методические комплексы, включающие варианты программ, разработки учебника, учебно-методические материалы, рабочие тетради для учащихся (С.П. Ломов, В.С. Кузин, Б.М. Неменский, Н.М. Сокольникова, Т.Я. Шпикалова и др). В методических работах обозначенные авторы рассматривают различные проблемы содержания образительного искусства в школе, подчеркивая при этом, что проблема дидактической подготовки специалиста по художественному образованию в настоящее время становится особенно актуальной. В исследованиях намечаются пути развития образительного творчества детей в условиях систематического руководства и единства обучения и творчества. Развитие образительного творчества обусловлено постепенным накоплением знаний, умений, навыков в области образительной деятельности, определяется перестройкой мышления, воображения, восприятия, чувств и воли. Обязательным условием этого развития является последовательное овладение законами искусства, техникой рисования. Развитие художественно-творческих и образительных способностей детей зависит от подготовки педагога, от овладения им способами образительной деятельности, применения педагогического рисунка, проведения мастер-класса, умения разъяснить закономерности перспективы, цветоведения, композиции и организовать практическую деятельность учащихся по овладению этими закономерностями.

Таким образом, педагогическое руководство образительной деятельностью детей должно складываться из воздействий, направленных на воспитание творческой личности и из учебной работы, в результате которой ребенок овладевает основами образительного искусства, которые позволяют выражать свои замыслы. При этом качества творческой личности (активность, самостоятельность, оригинальность решений и др.) последовательно воспитываются в процессе самой деятельности.

Обучая детей образительной деятельностью, нужно развивать умение видеть в предметах общее и характерное, только так можно подвести детей к осознанию выразительности рисунка. Нужно учить детей техникам живописи и рисунка, так как это дает возможность живее, динамичнее воплощать замыслы ребенка, при этом нужно обогащать его новыми умениями в овладении материалами, постепенно ведя его к созданию образа. Осуществить это можно, если дети владеют самыми необходимыми навыками изображения.

Содержание учебного предмета существует объективно только в дидактическом процессе. Необходимым условием реализации содержания является взаимодействие между учителем и учащимися, направленное на овладение детьми знаниями, умениями, способами творческой деятельности в процессе обучения. Все перечисленные задачи адресованы учителю, поэтому необходимо, чтобы учитель был безукоризненно подготовлен к обучению, сам был творческой личностью, свободно владеющим приемами творческого воплощения своих замыслов. Все перечисленные аспекты профессиональной деятельности в сочетании с умением структурировать содержание учебного предмета составляют основу единства содержательной и процессуальной стороны подготовки учителя.

Для организации педагогического процесса в рамках учебного предмета учителю необходимо знание объекта педагогической деятельности как системы, состоящих из взаимодействующих компонентов:

цель, задачи, содержание, средства, формы, методы, приемы, задания. Учитель является главным действующим лицом на стадии моделирования педагогического процесса — в формулировке цели, постановке задач; при отборе содержания учебного материала; выборе средств педагогического воздействия; при определении соответствия методов обучения — содержанию; в составлении заданий учащимися, способствующим усвоению художественной культуры и развитию личности обучаемых.

В дидактике сформулированы цели общего образования, которые представлены в двух аспектах: предметном и личностном. Предметный аспект связан с познанием объективного мира и приобретением навыков, позволяющих принимать участие в его преобразовании. Личностный аспект связан с самопознанием личности, формированием мотиваций, интересов, приобретением навыков, способствующих формированию самого себя. В процессе обучения эти аспекты должны взаимодействовать между собой.

Обучение, рассматриваемое с предметной стороны, включает три основные цели. Применительно к искусству первая цель предполагает овладение основами научных знаний о природе, обществе, художественных техниках, законах, правилах, языке искусства. Для решения этой цели в содержание учебного предмета должны входить такие элементы как:

- основные законы рисунка, живописи, композиции, творческого процесса;
- общие мировоззренческие идеи, относящиеся к данной области художественной культуры;
- знания, умения и навыки, обеспечивающие возможность самостоятельного их использования в творческом процессе;
- способы художественно-образного мышления и методы изображения в рамках данного учебного предмета (изобразительное искусство, скульптура, декоративно-прикладное искусство и др.).

Вторая цель ориентирует учителя на подготовку учащихся к практической деятельности, овладение теми формами деятельности, которые позволяют человеку познавать и преобразовывать природу, общество, культуру, искусство. Для реализации этой цели учителю необходимо в содержании учебного предмета предусмотреть различные виды познавательной деятельности учащихся, которые способствуют самостоятельному познанию и преобразованию мира.

Третья цель обучения предмету состоит в формировании научных убеждений и целостного восприятия мира, глубины в создании образа мира, осознания его сложности. На этой основе осуществляется формирование эмоций, эстетических оценок и суждений, взглядов на мир, общество, нормы поведения через восприятие произведений изобразительного искусства.

В неразрывной связи с предметными целями должны быть заданы цели субъектного обучения. Развитие творческих способностей учащихся является одним из важных направлений общего обучения, в соответствии с которым учитель изобразительного искусства подбирает содержание обучения и организует работу учащихся. Однако требование выполнять программу вынуждает учителя изобразительного искусства использовать методы преподающего обучения. Возникает противоречие между необходимостью развития творческих способностей и ориентацией содержания учебного предмета на «воспроизведение». Отсюда следует, что первой целью

личностного обучения является развитие способностей учащихся и, прежде всего, развитие изобразительных способностей, интегрирующих деятельность восприятия, воображения, внимания, памяти, мышления. Достижение этой цели возможно тогда, когда в содержании обучения представлено множество проблем художественно-теоретического плана и задач по искусству практического характера, решение которых требует самостоятельного мышления и воображения, постоянного использования теории на практике, творческого подхода.

С развитием общих способностей непосредственно связано формирование потребностей, мотивации, интересов учащихся. Вторая цель субъектного обучения определена как создание культурных потребностей, которые являются источниками мотивов, лежащих в основе результатов деятельности обучения. Базой достижения этой цели является организация учителем деятельности учащихся, ориентированной на получение измеримых результатов учения, творческого решения проблем, положительных эмоций, удовлетворения от успеха. Развиваемый таким образом интерес имеет предметный характер, то есть связан с содержанием учебного предмета.

Третья цель личностного обучения — развитие навыков самообразования. В основе реализации этой цели лежит развитие способностей и специальных дарований, потребностей, интересов, творчества [1]. Современная концепция образования ориентирует учителя на открытый характер целей обучения в течение всей жизни. Данная ориентация предполагает решение ряда задач, которые в общем виде могут быть представлены в методике обучения изобразительному искусству:

- закладывать систему знаний, формирующуюся в течение всей жизни;
- развивать потребности и интересы учащихся, создавать позитивную мотивацию с целью дальнейшего обучения искусству;
- способствовать приобретению умений и навыков, необходимых для самостоятельного овладения художественной деятельностью;
- прививать интерес к художественному восприятию и творчеству, самообразованию и самовоспитанию.

В методике неоднозначно рассматривалось само понятие содержания художественного образования и его состав. Долгое время компонентами содержания образования были совокупность знаний, умений, навыков. Так трактуется это понятие в большинстве ранних работ по методике. Более позднее определение содержания художественного образования предполагает овладение основами изобразительной грамоты и способами деятельности, развитие творческих способностей учащихся, формирование мировоззрения, навыков художественного восприятия, суждений, оценок, вкуса. Содержание образования по изобразительному искусству в настоящее время включает в себя изображение с натуры (рисунок, живопись, скульптура) композиционную деятельность (иллюстрирование, тематическое и декоративное рисование), восприятие изобразительного искусства и окружающей действительности. Содержание учебного предмета является компонентом функционирующей системы — педагогического процесса. Отсюда следует, что его нельзя рассматривать изолированно от других компонентов этого процесса. Более того, содержание объективно существует только в процессе обучения (В.В. Краевский, М. А. Данилов, И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин, В. Оконь, Н.Д. Хмель);

дидактический процесс, методы, средства, организационные формы имеют содержание. Учебный предмет может быть структурирован только в логике процесса обучения, в единстве с его закономерностями. Таким образом, любой учебный предмет художественного цикла имеет содержательную (культура, с входящими в него элементами) и процессуальную стороны (процесс обучения в динамике, с применением современных технологий), которые взаимосвязаны и существенно влияют на мотивацию. Мотивационный аспект также закладывается в содержание учебного предмета.

Пропорциональные соотношения различных видов деятельности меняются в зависимости от возраста учащихся и типа учебного предмета по ведущему компоненту содержания. Важное место в педагогическом процессе принадлежит учебной деятельности, однако, на уроке и других формах обучения необходимо включать элементы игры, двигательную активность, сильную физическую нагрузку, восприятие искусства.

В современных программах по изобразительному искусству организации процесса восприятия придается большое значение [3]. Однако в практике художественного образования учащихся формированию навыков художественного восприятия не уделяется должного внимания. Организация восприятия художественных произведений позволяет решать задачи по эстетическому воспитанию, формированию художественных суждений, оценки, вкуса, усвоению языка искусства, способов работы художественными материалами, способствует проникновению в структуру творческого процесса. Содержательная сторона данного процесса включает отбор художественных произведений, поиск мотива создания данного произведения (высказывания самого художника), исторические предпосылки его создания, сбор подготовительного материала, наброски, этюды, эскизы к картине. Весь этот материал является основой содержательного анализа картины, составления «беседы» по картине, включающей общее ознакомление с картиной, историей и мотивом его разработки. Далее анализируется цветовой строй, работа художника по созданию целостного колористического решения, оценивается композиция, определяется композиционная схема. Анализ фрагментов картины позволяет учителю подробнее остановиться на героях произведения, рассмотреть с учащимися средства выразительности и создания художественного образа. Язык искусства в процессе восприятия должен пониматься как средство создания художественного образа, как технический прием, способствующий раскрытию художественного содержания картины. Следовательно, содержание картины и ее идея могут быть осознаны учащимися только в процессе организованного восприятия.

Восприятие произведений должно начинать изучение каждой новой темы, быть связанным с практическим заданием учащимся. Анализируя цветовой решение, учитель знакомит с колоритом картины, колористической шкалой, которая позволяет определить вид цветовой гармонии данного произведения.

Композиционный анализ дает возможность показать средства организации композиционного центра, определить особенности композиции. Детально рассмотренная техника исполнения способствует пониманию языка искусства, упражнения на воспроизведение этой техники расширяют творческий арсенал учащихся, способствуют усвоению способов работы художественными материалами, как средствами создания художественного образа.

Поскольку учащимся сложно самостоятельно разобратся в проблемах создания произведения и его анализа, то решающее значение приобретает интерпретация и разъясняющее слово педагога, умение организовать диалог с учащимися. Наиболее результативна организация восприятия художественного произведения с применением электронных презентаций, которые позволяют выстроить этот процесс с учетом психологии восприятия искусства [4].

Художественное образование и творческое развитие личности детей замыкается на овладении технологией живописных и графических материалов, знании последовательности решения изобразительных задач. Этот аспект профессиональной деятельности должен быть освоен учителем на практике. В процессе овладения технологией художественных материалов значительную роль играет самообразование и саморазвитие, самостоятельное изучение приемов работы художественными материалами, методикой создания художественных работ. Опираясь на многочисленные издания — школы рисунка и живописи, учитель может самостоятельно изучить уникальную художественную технологию, создать обучающие таблицы для учащихся. Созданные педагогом разработки оптимизируют процесс обучения учащихся, обеспечивают возможность учащимся изучить способы работы, последовательность и результат решения изобразительных задач.

Библиографический список

1. Революция — искусство — дети: Материалы и документы. Из истории эстетического воспитания в советской школе. В 2 ч. Ч. 2. 1924—1929 / Сост. Н. П. Старосельцева. — 2-е изд. дораб. — М.: Просвещение, 1988. — 367 с.
2. Оконь, В. Введение в общую дидактику / В. Оконь; пер. с польск. А. Г. Кантуревича, Н. Г. Горина. — М.: Высшая школа, 1990. — 382 с.
3. Изобразительное искусство: учебно-методическая комплексная документация. — М.: Агар, 2009. — 224 с.
4. Кудин, П. А. Психология восприятия и искусство плаката / П. А. Кудин, Б. Ф. Ломов, А. А. Митькин. — М.: Плакат, 1987. — 208 с.

ИВАХНОВА Любовь Александровна, доктор педагогических наук, профессор (Россия), заведующая кафедрой изобразительного искусства и методики его преподавания.

Адрес для переписки: ivahnova50@mail.ru

Статья поступила в редакцию 26.12.2011 г.

© Л. А. Ивахнова

РАЗВИТИЕ ВОСПРИЯТИЯ ПРОИЗВЕДЕНИЙ ИСКУССТВА КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ВКУСА МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ

В статье рассматриваются психолого-педагогические аспекты проблемы развития восприятия младших подростков. Обосновывается взаимовлияние развития восприятия произведений искусства с практической художественной деятельностью в формировании художественного вкуса.

Ключевые слова: художественное образование, восприятие, художественное восприятие, художественный вкус.

На современном этапе развития художественного образования повысились требования к качеству подготовки учащихся общеобразовательных школ, суть которых не только в передаче обучаемому определенного объема знаний, умений и навыков, но и в формировании таких качеств личности, которые позволяют развивать свои способности, самостоятельно решать самые разнообразные познавательные и творческие задачи. Одной из приоритетных задач художественного образования является развитие художественного вкуса личности, который выступает как направляющая сила художественного развития, ведет личность в сложном лабиринте искусства, способствуя овладению художественным опытом и выработывая навыки пользования собственными творческими силами. Художественный вкус взаимосвязан со способностью тонко и полно чувствовать, видеть, переживать и оценивать прекрасное, следовательно, исходным этапом в его становлении и формировании является развитие художественного восприятия. В связи с этим, возникает необходимость изучения специфики и закономерностей художественного восприятия, изучения особенностей восприятия произведений искусства подростками, а также подходов к управлению процессом развития художественного восприятия учащихся, что позволит разработать методологические аспекты развития художественного восприятия.

В научной литературе понятие восприятия объясняется как целостное отражение предметов и явлений действительности в многообразии их свойств и качеств, непосредственно действующих на органы чувств.

Специфику восприятия искусства рассматривали А.В. Бакушинский, В.Б. Блок, Ю.Б. Боров, Н.Н. Волков, В.С. Кузин, А.А. Мелик-Пашаев, С.Х. Раппопорт, в трудах которых художественное восприятие выступает как психический процесс, взаимосвязанный с такими сторонами психической жизни как мышление, представления, художественные и эстетические эмоции, протекающий под непосредственным воздействием искусства на личность, «благодаря которому формируются художественные чувства и вкус, любовь к искусству, умение понимать его, насла-

ждаться им и способность творить в искусстве» [1, с. 63].

Формирование вкуса невозможно без развитого визуального восприятия, представляющего собой, по мнению Р. Арнхейма, активное изучение объекта, отбор существенных черт, сопоставление их со следами памяти, анализ и организацию их в целостный образ [2, с. 11]. В зависимости от вида художественного произведения свойства визуального восприятия (целостность, осмысленность, апперцепция, избирательность, константность), постижение и оценивание произведений искусства обретают специфические особенности.

Процесс восприятия произведений искусства, по мнению И.Л. Бочкаревой, П.А. Кудина, Б.Ф. Ломова, А.А. Митькина, Б.С. Мейлаха, С.Х. Раппопорта, П.М. Якобсона состоит из ряда последовательных фаз: предкоммуникативной, дающей общую информацию о произведении; коммуникативной, наполняющей воспринимаемое произведение содержанием; посткоммуникативной, характеризующейся оценкой увиденного и осмысленного. Последнее положение напрямую апеллирует к понятию «художественный вкус», непременным условием которого является наличие оценочных суждений [3].

Ю.Б. Боров, Н.Н. Волков, М.З. Дукаревич, В. Зинченко, Н. Подъяков, Ю.Н. Протопопов, Е.М. Торшилова выявляют условия восприятия произведений искусства: настроенность; подготовленность, отзывчивость зрителя, внешние условия (время восприятия).

Условие настроенности зрителя на восприятие объясняется учеными с одной стороны, как опора на предшествующую систему культуры, исторически закрепленную в сознании предыдущим опытом поколений, с другой, как рецепционная установка, порождающая ожидание и настраивание на восприятие произведения (Н.Н. Волков, Ю.Б. Боров).

Большое значение для полноценного восприятия имеют общая подготовленность зрителя (интеллектуальный опыт, эрудиция), его отзывчивость (Ю.Н. Протопопов). Знание специфики искусства, понимание его языка способствует глубокому постижению сути произведения. Отзывчивость — эмоциональный

отклик на единство формы и содержания произведения [4, с. 428.]. Это условие, по мнению В. Зинченко, Н. Подъякова взаимосвязано с обогащением эмоционального и эстетического опыта личности.

Выявленные условия и основные закономерности (фазность и свойства восприятия) являются предпосылкой к активному, полноценному и адекватному восприятию произведений, что сказывается на уровне оценочных суждений, вкуса личности.

Степень постижения произведения зависит от уровня восприятия. А.В. Благонадежина, Б.С. Мейлах, С.Л. Рубинштейн, Б.М. Теплов, Т.В. Шуртакова, Б.П. Юсов, П.М. Якобсон предлагают классификацию уровней: от элементарного, когда усваивается лишь внешняя сторона произведения до концептуального, когда постигается его замысел.

Элементарный (низкий) уровень восприятия характеризуется усвоением только формальной стороны произведения, перечислением увиденных средств выразительности и субъективностью оценки. Данный уровень восприятия произведений искусства характерен для детей младшего школьного возраста.

Второй (средний) уровень характеризуется интересом к содержанию и смыслу произведения. В процесс восприятия включается больше чувственных элементов, внутреннее соучастие связано с проникновением в содержание и форму произведения, постижением взаимосвязи средств выразительности, слитых в единый художественный образ произведения. Происходит понимание сущности произведений искусства как явления действительности, намечается переход к переживаниям художественных ценностей. Субъективность оценки уступает место объективному видению. Данный уровень характерен для подростков.

На третьем (высоком) уровне художественное восприятие достигает целостного характера, перерастает в художественное видение. Происходит выделение художественно значимых моментов. Оценка произведений осуществляется с точки зрения соответствия их художественному идеалу. Образ и форма произведения воспринимаются как единое целое. Данный уровень характеризуется включением в процесс перцепции эмоционального и интеллектуального потенциала воспринимающего. Уровни восприятия во многом обуславливают уровень художественного вкуса.

Процесс организации общения учащихся с искусством, творческой деятельности и формирование художественного вкуса становятся возможными при условии опоры на возрастные закономерности восприятия.

Выявляя особенности восприятия у подростков В.А. Крутецкий, Н.С. Лукин подчеркивают его содержательность, увеличение объема воспринимаемого, последовательность, всесторонность, способность ставить цель восприятия, подвергать анализу, синтезу воспринимаемые объекты действительности, не ограничиваясь восприятием только того, что лежит на поверхности явлений.

Характеризуя восприятие произведений искусства подростками, А.В. Бакушинский, В.А. Гуружапов, В.С. Кузин, Г.Н. Кудина, З.Н. Новлянская указывают в качестве основных особенностей цельность, содержательность (понимание идеи, темы, сюжета), способность глубоко раскрывать произведение, переживать его как живой художественный организм при руководстве этим процессом педагогом. Вместе с тем отмечается утрата у детей (11 – 12 лет) способности к чувственному познанию эмоционального кон-

текста произведения, играющего решающую роль в понимании замысла, снижение творческого потенциала восприятия, способности интерпретации художественного образа. Суждение о произведении приобретает объективный, но несколько отстраненный характер [5]. Следовательно, художественное восприятие подростка – процесс сложный и противоречивый, уровни которого зависят от специфики произведения, степени ее близости опыту ребенка; совершенства знаний и возможности реализации их в практической деятельности. Сложности формирования качества восприятия искусства и объясняют сложности развития художественного вкуса.

В научных трудах описаны различные подходы к решению проблемы развития художественного восприятия учащихся. Развитие восприятия через процессы переживания и познания рассматривает А.В. Бакушинский. Работа по организации художественного восприятия-созерцания представлена в двух направлениях: переживания (с преобладанием эмоционально-волевых моментов) и познания (с преобладанием логически-мыслительных процессов). Определяя принципиальную разницу между двумя путями художественного восприятия, автор подчеркивает, что первый акт является основным и значительным, подлинно художественным, второй содействует выявлению художественного образа. Из этого следует, что педагогические усилия должны быть направлены на организацию первого акта раньше, чем второго.

А.В. Бакушинский предлагает выстраивать процесс общения с искусством, исходя из ступеней восприятия произведения. То есть от восприятия элементов картины на плоскости переходить к представлению изображенного в зрительно-иллюзорном глубинном пространстве, к восприятию иллюзорности цвета, светотени, объема и расстояний, их взаимоотношений. Эти взаимоотношения приводят к восприятию действия в произведении, к сюжетно-психологической форме.

Данные этапы восприятия отличаются усложнением познавательной деятельности. Наибольшей степенью сознательности, большим приближением к процессам познавательным отличается восприятие сюжетно-психологической формы. В основе аналитического изучения, согласно А.В. Бакушинскому, должно быть глубокое, творческое переживание искусства, поскольку не пережитое до конца художественное произведение не может быть понято, не может быть подлинной, художественной и культурной ценностью [6]. Эмоциональная атмосфера в ходе восприятия произведения является необходимым условием понимания образительного искусства, но характерные качества художественного образа не могут быть освоены учащимися на должном уровне, поскольку в данном случае акцент ставится только на словесных способах управления процессом восприятия произведений искусства. Так, в трудах Е.И. Игнатьева доказана взаимосвязь особенностей детского рисунка с уровнем восприятия изображаемого предмета. Согласно его исследованиям, целенаправленное восприятие объекта, внимательное наблюдение отражается на полноценности и выразительности рисунков, увеличении в них деталей [7].

Эта мысль получила развитие в трудах Е.П. Зальцман, где отмечено, что отсутствие художественной практической деятельности обедняет процесс восприятия, так как художественное восприятие предполагает развитие специальных навыков, позволяющих путем освоения средств художественной выразительности реализовывать полученные знания [8].

Психологи Е.М. Торшилова и М.З. Дукаревич, изучая восприятие школьников, приходят к выводу о необходимости обучения осмысленному восприятию художественных произведений. В процессе сотворчества зрителя с автором происходит понимание взаимосвязи формы, языка искусства с содержанием [9]. Исходя из этих положений, авторы предлагают в развитии восприятия: 1) воспитание потребности в общении с искусством; 2) воспитание у детей ценностного отношения к искусству, как к сложной духовной деятельности. На данном этапе формируются художественные суждения учащихся через отзывчивость на единство формы и содержания в произведении, развитие художественной эрудиции с привлечением широкого спектра ассоциаций; 3) соотношение восприятия и творчества, где самостоятельная художественно-творческая деятельность является самым плодотворным способом формирования сознания [9]. Согласно данной методике, процесс развития восприятия — это формирование ценностного отношения к искусству, а также активное овладение способами и средствами изобразительной деятельности. Данные исследователи развитие восприятия связывают с практической художественной деятельностью. На наш взгляд, такой подход является наиболее эффективным в развитии, как художественного восприятия, так и вкуса учащихся.

В подобном ключе проблема развития художественного восприятия рассматривается Б.П. Юсовым. Предложенная им модель восприятия художественного произведения включает: эрудицию, то есть знание истории и фактов искусства; отзывчивость на содержание и язык произведения; сопереживание как отношение к произведению и соучастие в художественном действии.

Структура процесса восприятия произведения изобразительного искусства, разработанная Б.П. Юсовым, предполагает: во-первых, изучение техники (материал и метод его применения), формата, цвета, тона, общего распределения масс, образующих «композиционно-технических» слоев; во-вторых, рассматривается сюжет, предметный состав изображения, представляющие «предметно-сюжетный» слой; в-третьих, фрагмент, деталь, узловые точки произведения, относящиеся к «предметно-эмоциональному» слою [10]. В данном случае процесс восприятия отличается большая глубина и емкость.

Опираясь на положения, разработанные Б.П. Юсовым, Л.П. Филатова средством развития художественного восприятия считает интерпретацию художественного образа. В процессе общения с искусством предполагается нацеливать учащихся на самостоятельное изучение картины, глубокий анализ художественного образа. Анализ произведения осуществляется в ходе выполнения практических заданий с дидактической направленностью, которые должны способствовать накоплению художественных знаний и умений, творческому анализу произведений, раскрытию творческих задатков в практической изобразительной деятельности («смотрим и слушаем картину», «сравним образ живописного произведения с поэтическим», «составляем цветовую шкалу к живописному произведению», «делаем композицию в технике аппликации» и т.д.) [11].

В трудах Г.Н. Кудиной, А.А. Мелик-Пашаева, З.Н. Новлянской в художественном восприятии устанавливается соотношение между теоретической и практической деятельностью. Процесс общения с произведением, по их мнению, должен быть направлен на постижение художественной формы как

формы содержательной, внутренний диалог с художником, в котором раскрывается его замысел, воспринимается эмоциональный тон произведения, его пафос. В данном случае понятие пафоса трактуется как эмоциональное ядро, которое надо открыть в каждом акте восприятия.

Исходя из этих положений, авторы предложили принципы развития художественного восприятия: 1) обязательное вовлечение в дальнейшее развитие благоприятных возрастных предпосылок, которыми располагают дети: эмоциональность, восприимчивость к окружающему; 2) внимание к авторской позиции, выраженной в произведении, для чего рекомендуется использовать высказывания самого художника о произведении; 3) понимание языка изобразительного искусства, художественных средств выразительности, для чего необходимо научить детей приемам создания художественного образа, чтобы школьники усвоили и использовали их в собственном художественном творчестве; 4) взаимодействие в обучении собственного творчества и художественного восприятия как неразрывных сторон эстетического развития ребенка. Восприятие предшествует практической деятельности, необходимо для ее выполнения и усиления эмоционального состояния детей в творческом процессе [12].

Изложенные принципы дадут возможность педагогу познакомить с языком искусства, средствами изобразительной деятельности, которые являются важными компонентами в развитии восприятия и совершенствования вкуса.

Анализ различных подходов к построению процесса общения с искусством дает основание говорить о противоречивости взглядов на решение проблемы развития восприятия учащихся. Некоторые ученые полагают, что в развитии художественного восприятия доминантна теоретическая деятельность (А.В. Бакушинский), ряд ученых настаивает на единстве восприятия и практической художественной деятельности (Г.Н. Кудина, А.А. Мелик-Пашаев, З.Н. Новлянская, Б.П. Юсов). Следует заметить, что внимание ученых в большей степени обращено на узкопрофессиональные задачи обучения (умение рисовать, навыки искусствоведческого анализа), а проблемы взаимозависимости восприятия произведений искусства с практической художественной деятельностью на практике остаются без внимания. Такая постановка вопроса напрямую связана с проблемой развития художественного вкуса, становление которого предполагает органичную взаимосвязь теоретического и практического начал.

Результаты данного теоретического исследования позволяют выявить основные компоненты, на которых базируется процесс развития восприятия: эмоциональное переживание, познание, осмысленность восприятия, теоретические знания, аналитический подход к произведению, художественно-творческая практическая деятельность.

Выявленные компоненты определяют следующие условия развития художественного восприятия: специально организованная, систематическая педагогически управляемая деятельность; учет возрастных особенностей и закономерностей восприятия; отбор произведений искусства, в которых наиболее ярко выражен художественно-образный строй; постижение языка изобразительного искусства; формирование системы знаний в области изобразительного искусства, практических умений и навыков в художественной деятельности; формирование навыков анализа и интерпретации художественных произведений.

Для реализации вышеуказанных условий необходима методика, позволяющая развивать художественное восприятие учащихся, и как следствие – формировать вкус.

Библиографический список

1. Общие вопросы эстетического воспитания в школе [Текст] / под ред. В. Н. Шацкой. – М. : Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1995. – 184 с.
2. Арнхейм, Р. Искусство и визуальное восприятие [Текст] / Р. Арнхейм. – М. : Прогресс, 1974. – 392 с.
3. Раппопорт, С. Х. От художника к зрителю [Текст] / С. Х. Раппопорт. – М. : Советский художник, 1978. – 237 с.
4. Анализ и интерпретация произведения искусства : учеб. пособие [Текст] / под ред. Н. А. Яковлевой. – М. : Высшая школа, 2005. – 551 с.
5. Гуружапов, В. А. Как учить детей понимать изобразительное искусство: Очерки психологии порождения смысла произведений живописи и графики [Текст] / В. А. Гуружапов. – М. : РИА Мы и Мир, 1999. – 112 с.
6. Бакушинский, А. В. Художественное творчество и воспитание [Текст] / А. В. Бакушинский ; сост., вступ. ст. Н. Н. Фомина, Т. А. Копцева. – М. : Карапуз, 2009. – 304 с.
7. Игнатъев, Е. И. Психология изобразительной деятельности детей [Текст] / Е. И. Игнатъев. – М. : Учпедгиз, 1961. – 223 с.

8. Зальцман, Е. П. К проблеме взаимосвязи структуры художественного произведения и характера его восприятия во времени [Текст] / Е. П. Зальцман. – М. : Советский художник, 1978. – 55 с.

9. Торшилова, Е. М. Художественное восприятие живописи и структура личности [Текст] / Е. М. Торшилова, М. З. Дукаревич // Творческий процесс и художественное восприятие. – Л. : Наука, 1978. – 278 с.

10. Юсов, Б. П. Изобразительное искусство и детское изобразительное творчество: очерки по истории, теории и психологии художественного воспитания детей [Текст] / Б. П. Юсов. – Магнитогорск : МаГУ, 2002. – 283 с.

11. Филатова, Л. Интерпретация образа как средство развития художественного восприятия учащихся [Текст] / Л. Филатова // Искусство в школе. – 2008. – № 6. – С. 4–8.

12. Кудина, Г. Н. Как развивать художественное восприятие у школьников [Текст] / Г. Н. Кудина. – М. : Знание, 1988. – 79 с.

ДАВАЛЁВА Дина Акрамовна, преподаватель кафедры дизайна и художественного образования.
Адрес для переписки: dinadavaleva@yandex.ru

Статья поступила в редакцию 26.12.2011 г.

© Д. А. Давалёва

УДК 371.389. К 959

А. В. КУЧЕРОВА

Омский государственный
технический университет

ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ МОДЕЛИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ОСНОВАМ ДИЗАЙНА И КРИТЕРИИ ОЦЕНКИ

В статье рассматривается материал, раскрывающий изучение основ дизайна в общеобразовательной школе. Образовательная область дизайна ориентирует будущего учителя на решение новых задач, поставленных в современной школе, что является необходимым фактором профессионального становления будущего учителя изобразительного искусства. Также в статье автор описывает модель профессионального становления студентов педагогического колледжа на занятиях по основам дизайна и критериальный аппарат.

Ключевые слова: дизайн, профессиональное становление, модель, критерии.

Образовательная область «искусство» нацелена на изучение с учащимися основ дизайна (В.С. Кузин, С.П. Ломов, Н.М. Сокольников, Т.Я. Шпикалова и др). Учитель обеспечивает высокий уровень преподавания изобразительного искусства и его разделов в соответствии с нормативными документами – учебными программами. Методика преподавания изобразительного искусства предписывает не теоретизирование, а усиление практической направленности в обучении, при которой теоретический материал осваивается в художественно – творческой деятельности учащихся. Так, в программе для общеобразо-

вательных школ, гимназий, лицеев «Основы дизайна» под редакцией В.С. Кузина изучение дизайна начинается с 5-го по 9-й классы [1]. В методических материалах, авторами которых являются С.Е. Игнатъев, С.П. Ломов, также включен в изучение раздел «Дизайн».

В задачу учителя в пятом классе входит ознакомление учащихся с дизайном, как областью профессионально-художественной деятельности, с основными выразительными средствами художественного конструирования. Планируется целенаправленное рассмотрение таких вопросов, как: форма; процесс конструирования и учет формообразующих, фун-

кциональных и эргономических требований; конструкция, шрифт. В основу изучения формы, конструкции, эстетических особенностей различных объектов дизайна закладываются анализ аналогов, организация восприятия учащимися лучших образцов дизайна. Практическое применение теоретических знаний происходит при выполнении композиций объектов графического дизайна и шрифтовых композиций: знаков визуальной коммуникации, эмблемы класса и другое. Работа на плоскости чередуется с выполнением заданий по конструированию. Учащиеся выполняют макет упаковки, игрушек, состоящих из геометрических форм.

Основные правила выполнения технического рисунка, чертежа и их отличия учитель с учащимися рассматривают в шестом классе. При этом большое значение придается изучению особенностей композиции в дизайне, средствам композиции. Рассматриваются виды и категории композиции — органичность и целостность формы, пропорциональность и ритм, масштабность, симметрия и асимметрия формы, пластичность, цвет и цветовые сочетания. В качестве практической работы для учащихся разработаны задания по конструированию, в частности конструирование (с предварительным выполнением эскизов) игрушек по образцам народных игрушек. Композиционной деятельностью учащихся предшествует анализ аналогов, далее осуществляются разработка декоративного мотива решетки для ограждения участков детского сада, школы, окон спортивного зала и создание на этой основе индивидуальных и коллективных эскизов. Колористическое мышление и чувство цвета у учащихся формируется в ходе выполнения упражнений на гармоничное сочетание цветов, подбор цветов по колориту, составление цветовой шкалы.

Обучение дизайну в седьмом классе направлено на рассмотрение этапов художественного проектирования, а также выразительных средств художественного конструирования на различных его стадиях, на изучение способов подачи проекта: эскизная графика, аппликация, шаблоны, разработка фактуры. В части графического дизайна предложены задания на создание эскизов старинных народных костюмов и поиск образа в современных костюмах (эскизы, макеты, цветовое решение), а также выполнение шрифтовых композиций учащимися, поиск образа буквы.

Изучение первых школ дизайна «Веркбунд» и «Баухауз» осуществляется в восьмом классе. Учащиеся знакомятся с особенностями проектирования среды: игровых площадок, жилищ, выставок и т.п. В практической деятельности осваивают вопросы проектирования элементов благоустройства внешней среды (малые формы) — книжные и журнальные киоски, торговые киоски, стенды, уличные осветители и фонтаны, уголки озеленения во дворе дома.

Теоретический материал девятого класса ориентирует учителя на раскрытие современных проблем дизайна в России и за рубежом. Продолжается более глубокое освоение композиции и формообразования. Рассматриваются вопросы стиля и моды в художественном конструировании. Практическая работа учащихся включает конструирование современных видов транспорта — самолета, локомотива, парохода, легковых и грузовых машин (индивидуальные и коллективные работы), осуществляется поиск внешней формы и применение приема на совмещение несовместимого. Художественное проектирование учащихся направлено на разработку проектов сувениров, различных предметов быта.

В программе для общеобразовательных школ, гимназий, лицеев «Основы народного и декоративно-прикладного искусства. 1–8 кл.» под редакцией Т.Я. Шпикаловой и др. начиная с шестого класса определен теоретический материал, который характеризует элементы дизайна и позволяет учителю познакомить учащихся с графическим дизайном (промышленная графика, графический стиль учреждения). Рассматриваются принципы формообразования в двухмерном и трехмерном пространстве, значение знака как абстрактного символа, композиции как процесса гармонизации формы изделий, формообразование предметной среды на основе природных объектов, основы колористики. А также предполагается изучение основ макетирования и моделирования. Практические задания выполняются на основе изученного теоретического материала: разработка серии эскизов с дизайнерским решением предметов быта; композиционная серия «Буквы». Образ — буква может быть в виде корабля, дома, растения, животного.

Изучение основ дизайна продолжается в седьмом классе. Здесь необходимо углубить теоретические знания по основам формообразования. Рассматривается зависимость формы предмета от используемых материалов, конструкций и технологии производства. Поиск оптимальной формы изделия, учет рабочей функции (назначения) изделия и эргономических требований, обеспечения удобства и безопасности пользования изделием. Большое значение придается изучению изобразительно-выразительных средств дизайна: точка, линия, фактура, текстура, цвет, форма; формированию умений учащихся передавать объем, пропорции, пространство. Учащиеся знакомятся с принципами композиции в дизайне (симметрия, асимметрия, равновесие, ритм и движение); применению пропорции золотого сечения при создании объектов дизайна; с гармонией и контрастом в дизайне, а также с основами цветоведения в дизайне.

Обучение в седьмом классе предполагает овладение учащимися основами разработки дизайна книги. Знакомство с процессом работы художника над книгой осуществляется на примере творчества выдающихся мастеров книжной графики (В. Фаворский, В. Лебедев, Д. Шмаинов и др.). Учащиеся осваивают знания о функциональном и эстетическом значении компонентов книги: обложка, суперобложка, титул и его виды, шрифт, иллюстрация. Изучают средства выразительности и стилевое единство всех компонентов книги.

Организуется практическая художественная деятельность по усвоению теоретического материала при выполнении учащимися заданий: разработка эскиза экслибриса для библиотеки; разработка эскиза и модели кукол; конструирование игрушек, масок из бумаги; выполнение эскиза обложки титула и иллюстраций к книге о народном искусстве; разработка эскизов дизайнерского решения современных изделий: наборы детской мебели, детской игровой площадки. Все эти задания могут выполняться с включением этнокультуры.

В восьмом классе осуществляется более глубокое изучение шрифта. Рассматривается роль шрифта в оформлении книги, а также взаимосвязи шрифта с общим решением листа, с иллюстрацией в макете, выразительные возможности славянского шрифта и др. Практическая работа учащихся направлена на выполнение заставки, концовки, буквицы к макету книги по искусству с показом взаимосвязи изображения со шрифтом; разработка графики слова или

надписи слова (облако, стриж, железо, ярмарка и т.д.) в соответствующем его содержанию графическом ключе. Планируется выполнение авторской графической версии алфавита с решением линией, линия — пятно, силуэт. Шрифт прозрачный и наполненный, легкий и тяжелый. Все вопросы требуют основательной теоретической и практической подготовки учителя.

Профессиональное становление учителя ориентировано на решение новых задач, поставленных в типовых программах. Будущие учителя изобразительного искусства должны знать особенности компонентов, составляющих дизайн, как область профессиональной подготовки: цвет, композиция, формообразование, шрифт, а также владеть приемами проектной деятельности, уметь создавать художественный образ и научить учащихся основам дизайна, в совокупности всех его составляющих.

В этой связи учитель должен сформировать у учащихся систему знаний, умений и ценностных ориентиров в организованной творческой деятельности в области дизайна. Следовательно, для обучения учащихся основам дизайна будущему учителю изобразительного искусства необходимы знания и умения в работе над шрифтовой композицией, знание этапов проектирования, технологии создания объектов графического дизайна из бумаги, развитое композиционное мышление. Необходима также основательная подготовка по цветоведению и колористике, овладение приемами создания декоративного мотива и технологии организации восприятия учащихся, направленное на анализ аналогов, овладение процессом проектирования объектов дизайна, приемами проектной графики, умений создавать и передавать в объеме проектный художественный образ.

Особенности профессионального становления студентов в системе среднего профессионального образования и развитие творческой деятельности, требования нормативных документов к профессиональной подготовке учителя в области дизайна послужили основой для обоснования компонентов модели.

Модель в методологии науки — это аналог (схема, структура, знаковая система) определенного фрагмента природной или социальной реальности. Этот аналог служит для хранения и расширения знаний об оригинале, его свойствах и структуре, для его преобразования и управления им [2, с. 229].

В процессе познания модель выступает в качестве источника информации об оригинале и служит средством ее фиксации. Общенаучное понятие модели представляет собой один из ключевых компонентов общей теории систем. Таким образом, модель можно определить как материально и мысленно представленный объект, который в процессе познания (изучения) замещает объект-оригинал, сохраняя некоторые важные для данного исследования типичные черты.

Моделирование — это теоретико-познавательная процедура, осуществляемая на основе абстрактно-логического мышления. Применяя метод моделирования в нашем исследовании, мы опирались на характеристику прогностической модели, демонстрирующей теоретически аргументированное состояние образовательной практики в будущем [3].

Важным компонентом профессионального становления является профессиональное намерение, которое связано с осознанием требований к профессии, представлением о будущей профессии, понимании ее сущности и целей, представлением о себе как о профессионале. В этом аспекте важно отношение

к средствам и результатам работы, профессиональным качествам, что характерно для профессионального самоопределения. На этой основе возникает самооценка. Структурным элементом профессиональной деятельности является мотив, который вызывает потребность в деятельности. Мотивация рассматривается как внутренняя потребность деятельности, обусловленная целями и планами на будущее. Формирование мотивации к профессионально-творческой деятельности студентов основано на интересе к предмету обучения, личностной потребности в «Основах дизайна», ценностное отношение к профессии педагога, самореализация.

Таким образом, мотивационно-целевой компонент является необходимым для данной модели и представлен критериями: профессиональное самоопределение и мотивационно-ценностное отношение к профессии. Признаками профессионального самоопределения являются: осознание требований к профессии; представление о будущей профессии др. Мотивационно-ценностное отношение характеризуется признаками: отношение к средствам и результатам работы; профессиональные качества; интерес к предмету обучения.

Профессиональная готовность студентов к реализации задач обучения учащихся основам дизайна отражается в компетентности, которая приобретает в рамках профессионального обучения в ходе решения учебных и творческих задач. Признаками педагогической компетентности в концепции С. С. Серикова [4] являются: понимание педагогической деятельности как сферы самореализации, осознание своих возможностей, уверенность в своих силах; владение ориентировочной основой деятельности, включающей ее результат (образ) и процесс ее достижения; набор апробированных в опыте способов решения задач (познавательных, аналитических, проектировочных, коммуникативных, информационных, организационных и др.); опыт выполнения деятельности; рефлексия; самоконтроль; самооценка.

Критериями профессионального становления выступают профессиональное развитие личности и развитие творческой деятельности. Факторами, обеспечивающими профессиональное развитие, являются профессиональное обучение основам дизайна, направленное на формирование компетенций, овладение профессиональными знаниями, умениями, навыками, развитие творческой деятельности, осознание себя в будущей профессиональной деятельности.

Содержательно-деятельностный компонент представляет собой совокупность различных видов деятельности, необходимых для профессионального обучения и профессионального развития. Основным критерием профессионального обучения является овладение системой профессиональных знаний, умений, навыков, критериями развития творческой деятельности определены овладение опытом творческой деятельности и развитие творческих способностей. Этот компонент в основном характеризуют показатели: овладение студентами системой профессиональных знаний, умений, навыков, необходимой для решения творческих задач и обучения учащихся основам дизайна, овладение профессиональными методами, этапами проектирования, умение использовать инструменты познания, создавать художественный и проектный образ. Формирование творческой деятельности на занятиях по основам дизайна включает: овладение этапами проектной деятельности; овладение приемами проектной графики; овладение средствами создания художественного и проектного обра-

Критериальный аппарат диагностики профессионального становления студентов педагогического колледжа на основах дизайна

Компоненты	Критерии	Показатели
Мотивационно-целевой	Профессиональное самоопределение	– профессиональное намерение; – представление о трудностях профессии и готовность их преодолевать; – представление о будущей профессии и осознание требований к профессии.
	Мотивационно-ценностное отношение к профессии	– интерес к образовательной области «Дизайн»; – отношение к средствам и результатам работы, профессиональным качествам; – понимание педагогической деятельности как сферы самореализации.
Содержательно-деятельностный	Профессиональное обучение	– овладение системой профессиональных знаний, умений, навыков, компетенций; – овладение системой профессиональных знаний, умений, навыков, необходимой для решения творческих задач и обучения учащихся основам дизайна; – овладение профессиональными методами (проектирование, макетирование, эскизирование); – овладение этапами художественного проектирования; – умение создавать художественный и проектный образ; – овладение приемами проектной графики и эстетическая подача проекта; – знания и умения в области композиции, формообразования, цвета, шрифта; – интерес к профессиональным дисциплинам.
	Развитие творческой деятельности	– умение интегрировать знания основ дизайна и других дисциплин; – способности к реализации всех этапов дизайн-проектирования; – умение использовать инструменты познания (анализ, синтез, абстрагирование, обобщение и др.); – овладение средствами создания художественного и проектного образа; – умение применять творческие методы; – создание проектов, обладающих художественными качествами.
	Развитие творческих способностей	– креативная направленность и способность выражать оригинальные идеи; – знание художественного языка как системы понятий и терминов и как средства создания художественного образа; – навыки самостоятельной творческой деятельности.
Технологический	Овладение педагогическими технологиями, ориентированными на активизацию обучения учащихся основам дизайна	– умение разрабатывать проекты уроков – технологические карты по различным темам обучения учащихся основам дизайна; – способность к организации учащихся на решение творческого уровня учебных задач – проектов; – умение составлять презентации к урокам; – умение использовать метод проектов на педагогической практике в школе; – умение оформлять результаты обучения в форме портфолио.
Результативно-оценочный	Потребность в творческой самореализации.	– стремление к творческой самореализации, которая не ограничивается рамками учебно – творческих заданий; – вариативность в решении художественных задач при выполнении заданий; – активность и самостоятельность в разработке творческой задачи.
	Готовность студентов к решению профессионально-педагогических задач.	– установка на достижение успеха в творческой и педагогической деятельности; – способность к самоанализу, самооценке; – готовность к реализации профессионально-педагогических и творческих задач на практике.

за; овладение творческим методом дизайнера, что в совокупности характеризует стремление к творчеству и овладение опытом творческой деятельности.

Образование становится развивающим в условиях неразрывной связи целей, задач и технологий обучения, когда знания, умения и навыки не передаются, а встроены в форму сотрудничества [5]. Ранее отмечалось, что профессиональное становление зависит от содержания и технологии обучения, разработанных педагогом в авторской программе и реализованных в образовательном процессе и происходит в условиях сотрудничества с применением продуктивных методов обучения. Предметом педагогической технологии являются практические взаимодействия преподавателя и студентов в любой области деятельности, организованной на основе четкого структурирования, систематизации, способов и приемов обучения, с применением технических средств. Педагогическая технология представлена схемой: цель – средство – правило – результат [6].

Профессиональное обучение дизайну основано на методе проектов. Учебный проект для преподавателя является дидактическим средством, позволяющим обучать проектированию, учить: поиску информации; планированию деятельности; проведению предпроектного исследования; практическому при-

менению знаний, умений, навыков в различных нестандартных ситуациях; готовить материал для презентаций в наглядной форме [6, с 128]. Перечисленные элементы характеризуют технологический компонент профессионального становления. Кроме того, он состоит в овладении общими способами познавательной деятельности, этапами проектирования, приемами визуального восприятия и анализа объектов дизайна, созданием художественного и проектного образа. Показателем данного компонента в системе профессионального становления является овладение студентами педагогическими технологиями, ориентированными на активизацию обучения учащихся основам дизайна. Успешность профессионального становления студентов в системе дополнительной подготовки определяется диагностикой уровня профессиональных компетенций, знаний, умений, способностей, осуществляемой на каждом этапе профессионального обучения (таб. 1).

Результативно-оценочный компонент характеризуется применением диагностических методик, определяющих его основной критерий: потребность в творческой самореализации и готовность студентов к решению профессионально-педагогических задач на практике. Он характеризуется установкой на достижение успеха в творческой и педагогической

деятельности; способностью к самоанализу, самооценке; готовностью к решению профессиональных задач на практике.

Модель профессионального становления будущих учителей изобразительного искусства на занятиях по основам дизайна включает компоненты: мотивационно-целевой, содержательно-деятельностный, технологический, результативно-оценочный. Компоненты представлены критериями и характеризуются показателями. Критерии и показатели позволяют определить уровни профессионального становления будущего учителя изобразительного искусства, дать характеристику каждому уровню.

Таким образом, профессиональное становление студентов ориентировано на усиление практической подготовки будущих учителей к реализации новых профессиональных задач, поставленных в современных нормативных документах образовательной области «Искусство», направлено на развитие и саморазвитие личности, на формирование педагогических компетенций, овладение продуктивными технологиями и методами обучения учащихся. Вышеизложенное позволило обосновать модель профессионального становления, которая включает компоненты, отражающие основные этапы этого процесса: мотивационно-целевой, содержательно-деятельностный, технологический, результативно-оценочный.

Библиографический список

1. Программы для общеобразовательных школ, гимназий, лицеев. Изобразительное искусство: Рисунки. Живопись: 1–

11 классы. Основы дизайна: 5–9 классы. Основы народного декоративно-прикладного искусства: 1–8 классы. — 4-е изд., стереотип. — М.: Дрофа, 2002. — 288 с.

2. Петрусевиц, А. А. Диагностика в педагогическом исследовании: монография / А. А. Петрусевиц, Н. К. Голубев. — Омск: Изд-во ОмГПУ, 2009. — 268 с.

3. Вишнякова, С. М. Профессиональное образование: Словарь, ключевые понятия, термины, актуальная лексика / С. М. Вишнякова. — М.: НМЦ СПО, 1999. — 538 с.

4. Сериков, В. В. Природа педагогической деятельности и особенности профессионального образования педагога / В. В. Сериков // Педагогика. — 2010. — № 5. — С. 29–37.

5. Панов, В. И. Психодидактика образовательных систем: теория и практика / В. И. Панов. — СПб.: Питер, 2007. — 352 с.

6. Даутова, О. Б. Современные педагогические технологии в профильном обучении: учеб.-метод. пособие для учителей / О. Б. Даутова, О. Н. Крылова; под ред. А. П. Тряпицкой. — СПб.: КАРО, 2006. — 176 с.

КУЧЕРОВА Алина Васильевна, старший преподаватель кафедры «Дизайн и технологии медиаиндустрии».

Адрес для переписки: 6444050, г. Омск, пр. Мира 11.

Статья поступила в редакцию 26.12.2011 г.

© А. В. Кучерова

УДК 378.2

Н. Н. СУВОРОВА

Омский государственный университет путей сообщения

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У СТУДЕНТОВ СПЕЦИАЛЬНОСТИ «РЕКЛАМА И СВЯЗИ С ОБЩЕСТВЕННОСТЬЮ» В ПРОЦЕССЕ РАБОТЫ С РЕКЛАМНЫМИ ТЕКСТАМИ

Данная статья посвящена вопросам профессиональной подготовки студентов специальности «Реклама и связи с общественностью» в вузе. Рассматривается система упражнений, формирующая профессиональные компетенции у студентов при работе с рекламными текстами.

Ключевые слова: профессиональная компетенция, навыки и умения, профессиональная подготовка, рекламный текст, упражнения.

В последнее время в профессиональной образовательной среде усилилось внимание к оценкам уровня профессиональной квалификации выпускников высшей школы. Развитие теории профессионального образования предполагает «создание новой педагоги-

ки» [1, с. 3], обеспечивающей высокое качество профессиональной подготовки, отражение в процессе обучения будущей профессиональной деятельности.

Совершенствование профессиональной подготовки студентов предполагает формирование профес-

сиональных компетенций. Профессиональная компетенция — целостность знаний, умений и навыков, обеспечивающих профессиональную деятельность, способность человека реализовать на практике свою компетентность. В данной статье рассмотрим формируемые профессиональные навыки и умения.

Профессиональный навык — доведенный до автоматизма способ эффективного выполнения профессионального действия. По мнению Н. Ф. Талызиной, «навыки — это автоматизированные компоненты сознательного действия человека, которые вырабатываются в процессе его выполнения. Навык возник как сознательно автоматизируемое действие и затем функционирует как автоматизированный способ его выполнения. То, что данное действие стало навыком, означает, что индивид в результате упражнения приобрел возможность осуществлять данную операцию, не делая ее выполнение своей сознательной целью» [2, с. 235].

Профессиональное умение — освоенный профессионалом комплексный способ успешного выполнения сложного профессионального действия или решения задачи в нестандартных, необычных, усложненных ситуациях. В педагогике умения — это достигнутая в процессе обучения возможность человека творчески применять знания и навыки и достигать желаемого результата в непрерывно меняющихся условиях практической деятельности» [3, с. 158]. Если навыки обеспечивают уверенные и эффективные действия в стандартных, повторяющихся ситуациях, то умение — именно в нестандартных, разнообразных, заметно отличающихся друг от друга.

В процессе обучения студентов специальности «Реклама и связи с общественностью» созданию рекламного текста необходимо сформировать профессиональные умения и навыки. Достичь этой цели помогает система упражнений, где в качестве примеров выступают печатные рекламные тексты города Омска.

В современной дидактике упражнение характеризуется как «структурная единица методической организации материала непосредственно в учебном процессе, которая обеспечивает предметные действия с этим материалом и формирование на их основе умственных действий» [4, с. 88].

Представленные в данной статье упражнения разделены на четыре этапа. На первом этапе предлагаются задания на изучение рынка рекламной информации. Рассматриваются все возможные средства распространения рекламы, параметры, по которым реклама классифицируется. Оцениваются плюсы и минусы того или иного средства распространения рекламы. В конце этого этапа работы студенты приобретают следующие навыки и умения:

- выбирать сферу деятельности (финансовая реклама, реклама красоты и здоровья, реклама в сфере отдыха и туризма, реклама продуктов питания);
- отбирать рекламные тексты предполагаемых конкурентов;
- определяться с выбором вида и средства массовой информации;
- описывать выгоды, предоставляемые потребителю;
- продумывать жанровое своеобразие будущих рекламных произведений;
- представлять собранную информацию в виде первичного рекламного текста.

Приведем примеры упражнений данного этапа обучения:

Напишите первичный рекламный текст, выполнив следующие задания:

— определите сферу, в ключе которой будет создаваться ваш рекламный текст;

— охарактеризуйте товар (услугу), потребительский рынок, категорию лиц, которая будет использовать ваш товар (или пользоваться услугой);

— опишите выгоды, которые предоставляет ваш товар потребителю;

— изучите похожий товар на рынке, просмотрите рекламные тексты конкурентов;

— учитывая полученную информацию, набросайте несколько вариантов будущего рекламного текста;

— из полученных вариантов выберите самую важную информацию, напишите рекламный текст.

Найдите рекламные статьи в журналах и газетах вашей тематической группы (Омскбанк, АН «Омская недвижимость», ОмГУПС, Омский бекон, Слагуница), изучите материал, на основе полученных данных создайте свой рекламный текст, выполняя следующие задания:

— сформулируйте уникальное торговое предложение;

— предложите несколько вариантов рекламного текста на основе собранного материала;

— выделите основные положения в каждом тексте;

— соедините в один рекламный текст всю собранную информацию;

— используя данные развернутой рекламной статьи, напишите рекламный текст, отразив важную рекламную информацию.

Охарактеризуйте отличительные особенности (в сравнении) психологических возможностей наружной рекламы, рекламы в прессе, на радио и телевидении.

Напишите рекламный текст, опираясь на составляющие формулы AIDCA (внимание, интерес, желание, доверие, действие).

Создайте рекламные тексты для потребителей разных возрастных и социальных групп.

На втором этапе студенты знакомятся со способами изложения информации в рекламном тексте. Изучают жанровое своеобразие и композиционную структуру рекламного текста. Создают рекламные заголовки, слоганы, коды, эхо-фразы. Рассматривают основные виды информационной части рекламного текста. Профессиональные компетенции, формируемые на данном этапе:

— умение анализировать композицию рекламного текста;

— владение жанрами рекламного текста;

— изложение рекламной информации;

— формулировка основной мысли рекламного текста;

— оценивание размера рекламного текста и глубины содержания;

— создание слогана, заголовка, ОРГ и заключительной части рекламного текста.

Приведем примеры упражнений второго этапа обучения:

Укажите наиболее приемлемые носители информации для распространения рекламы коммерческого банка; магазина детских товаров; учебного заведения; ресторана; базы отдыха.

Создайте рекламу следующих видов: стимулирующая; реклама в целях расширения сбыта продукции; сравнительная; напоминающая; превентивная; подкрепляющая; внутрифирменная.

Охарактеризуйте рекламные тексты по следующим критериям: носители рекламной информации;

реклама с точки зрения основных целей и задач; реклама по широте охвата аудитории.

Определите типы предложенных рекламных текстов, особое внимание обратите на классификацию рекламы по типу ее инициатора, по направленности на аудиторию, по широте охвата аудитории, по предмету рекламной коммуникации, по способам воздействия, по способу выражения.

Найдите в СМИ рациональную рекламу, трансформируйте её в эмоциональную.

Найдите в СМИ «жесткий» рекламный текст, используя изложенную в нем информацию, напишите «мягкую» рекламу.

Выберите рекламируемый объект и создайте рекламные тексты разных жанров, например, про-рекламируйте новый магазин в жанре интервью и в жанре рекламной статьи.

Проанализируйте композицию предложенного рекламного текста, создайте рекламный текст своей тематической группы, используя данную композицию.

На третьем этапе студенты совершенствуют свои умения в оформлении рекламного текста. Здесь рассматриваются языковые особенности рекламного текста, отрабатываются орфоэпические, акцентологические, лексические, грамматические (морфологические и синтаксические), орфографические, пунктуационные и стилистические нормы. В конце этого периода обучения студенты должны:

— оценивать фонетическое оформление рекламного текста;

— анализировать лексические, словообразовательные, грамматические, орфографические и другие нарушения норм современного русского языка;

— составлять словарь частотных слов для своей тематической группы;

— создавать рекламное сообщение с использованием разнообразных грамматических средств русского языка.

Формированию профессиональных компетенций способствовали упражнения:

Образуйте существительные от следующих глаголов. Поставьте ударение.

Договариваться, сосредоточить, намереваться, созывать, осведомить, приобрести, уведомить, ходатайствовать.

Запишите текст, употребив имена числительные в нужных падежах.

У нас в студии Семён Николаевич Ковалёв, немало добившийся в оптовой торговле. Он, имея всего 576 рублей начального капитала, смог за месяц увеличить его до 864 359 рублей. Уставный капитал зарегистрированной им вскоре фирмы составил более 235 990 000 рублей. Ныне его состояние приближается уже к 915 743 000 долларов.

Напишите рекламный текст, который соответствует нормам современного литературного языка (оцените фонетику, лексику рекламного текста, проверьте правильность употребления грамматических форм, строение предложений и словосочетаний).

На четвёртом этапе работы с рекламными текстами студенты оценивают рекламное произведение в целом, создают и редактируют рекламные тексты. В процессе обучения студенты приобретают следующие профессиональные компетенции:

— устранять допущенные в рекламном тексте ошибки;

— выполнять разные виды правок (правка-вычитка, правка-сокращение);

— вводить в рекламный текст слова-матрёшки [5, с. 23], изобразительно-выразительные средства, элементы экспрессивного синтаксиса;

— уметь при минимуме слов излагать максимум рекламной информации;

— оценивать рекламный текст с разных сторон (стиль, структура, жанр, языковые особенности и др.).

Помогают достичь поставленной цели такие упражнения:

Охарактеризуйте рекламные тексты. Как соотносятся заголовки и коды (эхо-фразы)? Предложите свои варианты начала и завершения рекламных текстов.

Озаглавьте тексты. Напишите коды (эхо-фразы).

*Создайте слоганы или заголовки, в основе которых будут смежные с омонимией явления (омофоны, омоформы), например: Если ты устал **от дел**, поезжай в Полит**отдел**! (База отдыха «Политотдел»).*

Оцените структурные особенности рекламных текстов, проанализируйте их объем и полноту содержания. Внесите изменения.

Создайте основные рекламные тексты, имеющие следующие заголовки

Мышцы в тонусе, в кошельке — бонусы! (спортивный клуб «Амбассадор»).

Рестораном — по килограммам! — ресторан «Старый Омск».

Уколите меня красотой! (салон красоты «Слематис»).

Выполните правку-сокращение рекламного текста.

Изложите основную мысль рекламного текста, отразите её в слогане.

Создайте рекламный слоган определённой тематической группы с использованием слов-матрёшек (пУХовики «Фил»), куПИКквартиру (ПИК Первая Ипотечная Корпорация).

Напишите рекламный текст определённой тематической группы в стихах.

Создайте образ рекламируемого товара, используя тропы, речевые фигуры.

Найдите ошибки в синтаксическом оформлении рекламного текста, отредактируйте предложения.

Исправьте ошибки и недочёты, допущенные в рекламном тексте.

Предложенные упражнения сформировали у студентов необходимые в профессиональной деятельности компетенции: устанавливать смысловые связи между словами одной тематической группы; владеть типологией рекламных текстов; интерпретировать значения слов, реализуемых в контексте; выявлять и толковать смысловую и языковую организацию слова; выделять главные и второстепенные факты сообщения; осознавать и объяснять уместность употребления в разных рекламных текстах слов того или иного лексического значения и морфологического состава; осуществлять орфографическое комментирование слова с разной степенью развёрнутости; уметь воспринимать и отбирать необходимую информацию, поступающую из различных источников; формулировать тему высказывания, определять её границы, выделять подтемы (микротемы); отбирать и систематизировать накопленный материал, располагать его в нужной последовательности; владеть нормами оформления текстов; выявлять лексический код исходного текста; устанавливать жанровую эквивалентность рекламных текстов; структурировать и оформлять рекламное сообщение; создавать и редактировать

рекламные тексты. Формируя профессиональные навыки и умения работы с рекламными текстами, мы постарались приблизить процесс обучения к будущей профессиональной деятельности студентов, для этого в качестве примеров использовали печатные рекламные тексты города Омска.

Библиографический список

1. Михайлова, Н. Н. Развитие образовательных технологий начального профессионального образования [Текст] : автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Н. Н. Михайлова. — М., 2007. — 42 с.
2. Талызина, Н. Ф. Педагогическая психология [Текст] / Н. Ф. Талызина. — М. : Академия, 1998. — 288 с.
3. Столяренко, А. М. Общая и профессиональная психология [Текст] : учеб. пособие для средних профессиональных учебных заведений / А. М. Столяренко. — М. : Юнити-Дана, 2003. — 382 с.

4. Ильин, М. С. Основы теории упражнений по иностранному языку [Текст] / М. С. Ильин. — М. : Педагогика, 1975. — 152 с.

5. Бернадская, Ю. С. Текст в рекламе [Текст] : учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности 032401 (350700) «Реклама» / Ю. С. Бернадская. — М. : Юнити-Дана, 2008. — 288 с.

СУВОРОВА Надежда Николаевна, старший преподаватель кафедры русского и иностранных языков.

Адрес для переписки: suvorova_1809@mail.ru

Статья поступила в редакцию 01.12.2011 г.

© Н. Н. Суворова

УДК 377.3 : 81

Е. А. БОБЕР

Омский государственный педагогический университет

СТАНОВЛЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО КОЛЛЕДЖА В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Данное исследование посвящено проблеме становления профессиональных ценностных ориентаций студентов медицинского колледжа в процессе изучения иностранного языка.

Ключевые слова: становление, ценностные ориентации, профессиональные ценностные ориентации, гуманизация и гуманитаризация образования.

Развитие нашего общества, изменения в сфере экономики, кризис культуры и духовности, интеграция России в мировое социокультурное пространство диктуют необходимость обновления всех аспектов образовательной политики. Современное образование должно быть нацелено на повышение качества подготовки специалиста, способного быть активным субъектом собственной деятельности, на развитие его личности, формирование гуманитарных ценностей, воспитание патриота и гражданина. Тенденция достижения нового качества образования выступает сегодня как фундаментальная проблема, которая дает направление на достижение таких показателей экономического и социального развития общества, которые будут выражаться на более высоком уровне жизни людей и стабильности Российского государства.

Растущий интерес общественности вызывает и профессиональная подготовка медицинских работников, а также специфическая особенность их профессиональной деятельности. Среднее профессиональное образование (СПО) становится центром педагогической культуры и этики, источником гуманистических знаний, а также основой интеллектуально-нравствен-

ного совершенствования, высокого образовательно-профессионального и общекультурного развития будущих специалистов [1].

Проблема исследования профессиональных ценностных ориентаций является актуальной, так как, во-первых, нет единого подхода к трактовке понятия профессиональных ценностных ориентаций; во-вторых, кардинальные изменения в политической, экономической и духовной сферах нашего общества влекут за собой радикальные изменения в профессиональных ценностях и поступках людей [2, 3].

В связи с этим важнейшая проблема современности состоит в том, чтобы осуществить поиск путей, способствующих становлению профессиональных ценностных ориентаций студентов медицинских колледжей. Выполнить такую подготовку можно лишь, опираясь на идеи гуманизации и гуманитаризации образования.

Образование должно обеспечивать условия не только для профессионального, но и личностного развития специалиста. В Государственном образовательном стандарте среднего профессионального образования отражен эталон личности будущего специалиста, который включает в себя чувство собственного

достоинства, высокую гражданственность, толерантность, ориентацию на социальное и профессиональное самоопределение и самореализацию, способность самостоятельно принимать решения и нести за них ответственность.

Гуманитарная подготовка необходима для формирования и развития у студентов профессиональных ценностных ориентаций [4, 5, 6]. Это особенно важно для специалистов в области медицины, так как пациент, доверяющий им своё здоровье, свою жизнь, должен быть уверен не только в профессионализме медицинских работников, но и в их порядочности, честности, доброте и милосердии [7].

Профессиональные ценностные ориентации связаны с ценностными ориентирами студента, его способностью видеть и понимать окружающий мир, ориентироваться в нем, осознавать свою роль и предназначение, уметь выбирать целевые и смысловые установки для своих действий и поступков, принимать решения. Данные профессиональные ценностные ориентации обеспечивают механизм самоопределения студента в ситуациях учебной и иной деятельности. От них зависит индивидуальная образовательная траектория студента и программа его жизнедеятельности в целом [8].

Анализ философской, социологической, культурологической и психолого-педагогической литературы показал, что термин «становление» является, пожалуй, одним из самых часто употребляемых как в философии, педагогике, так и в психологии, однако его семантическая наполненность столь же часто расплывчата и неопределенна.

В современном общепринятом научном понимании «становление — философская категория, выражающая спонтанность, изменчивость вещей и явлений — их непрерывный переход в другое, приобретение новых признаков и форм в процессе развития, приближение к определенному состоянию» [9].

Мы разделяем мнение Л.Е. Балашова о том, что становление является более фундаментальной категорией, чем развитие. Становление означает восхождение от низшего к высшему (от низших форм действительности к высшим). Развитие же означает рост, усложнение, совершенствование в пределах одной и той же формы действительности. По отношению к развитию становление означает переход от развития меньшей степени сложности к развитию большей степени сложности. Становление субъектности — это движение смыслов, обретение новых смыслов жизни и деятельности, постоянное определение человеком меры свободы и ответственности в современном изменчивом мире.

Становление профессиональных ценностных ориентаций — сложный и длительный процесс, целью которого является всестороннее гармоничное развитие личности медика. Среди направлений такого развития можно выделить следующие:

- информационно-мировоззренческая ориентация студентов медицинского колледжа в понимании смысла жизни, своей уникальности и ценности;
- приобщение к системе ценностей, выражающих богатство общечеловеческой и национальной культуры, формирование личного отношения к ним;
- усвоение общечеловеческих норм гуманизма (истины, справедливости, добра, красоты, взаимопонимания, сочувствия, милосердия и др.) [10];
- развитие у студентов медицинского колледжа этических ценностей, уважение к законам страны и гражданским правам личности.

Важная роль в решении задач гуманитаризации образовательного процесса отводится гуманитарным дисциплинам. В связи с этим немаловажное значение приобретает методика преподавания гуманитарных дисциплин в медицинском колледже, где гуманитарные науки значительно отличаются от профильных предметов. Следует заметить, что важным является необходимость создания особой среды, в которой реализовался бы внутренний духовно-нравственный потенциал будущего медицинского работника [8].

Чтобы добиться эффективных успехов по становлению профессиональных ценностных ориентаций в системе образовательной подготовки студентов медиков, необходимо создавать эффективные педагогические условия. Наиболее перспективными, среди которых видятся следующие:

- коррекция содержания курсов учебных дисциплин, с тем чтобы в них были представлены не только предметные знания, но и знания, формирующие профессиональные ценностные ориентации;
- разработка проблемно-творческих методов обучения.

Оптимальное становление профессиональных ценностных ориентаций при подготовке студентов в среднем профессиональном учебном заведении представляется как взаимосвязь следующих компонентов:

- информационно-теоретического;
- ценностно-ориентационного;
- нормативно-регулятивного;
- коммуникативного;
- практического.

При этом три первых компонента определяют содержание и направленность деятельности студентов-медиков, последние два компонента предполагают ее непосредственную реализацию.

Приобщение студентов к ценностям и создание комфортных условий для всестороннего, гармоничного развития личности являются актуальными задачами такой гуманитарной дисциплины, как иностранный язык.

Изучение иностранного языка в значительной степени способствует гуманитаризации и через нее гуманизации профессионального образования. Великий русский педагог К.Д. Ушинский глубоко осознавал роль и значение знания иностранных языков: «Знание иностранных европейских языков, и в особенности современных, одно может дать русскому человеку возможность полного самостоятельного и не одностороннего развития, а без этого прямой и широкий путь науки будет для него всегда закрыт» [11].

Лингвообразование в СПО способствует гуманитаризации профессионального образования и формированию личности будущего медицинского работника при условии выделения в этом процессе гуманитарной сущности и интеграции дисциплины иностранного языка с другими гуманитарными и медицинскими дисциплинами.

Иностранный язык обладает огромным гуманистическим, т.е. личностно-развивающим потенциалом. По мнению основоположника развивающего обучения И.Г. Песталоцци, конечная цель любого научного предмета заключается в основном в том, чтобы совершенствовать человеческую природу, развивая ее в максимально высокой степени. «Не развитие науки, а развитие человеческой природы через науку является "священной задачей". Поэтому не человеческая природа должна быть приведена в соответствие с научными предметами, а научные предметы — с человеческой природой». Необходимо создавать условия

для полноценного проявления и развития личностных функций субъектов учебного процесса, условий, благоприятствующих развитию и совершенствованию личности студента, способного осознанно и мотивированно учиться, приобретая знания и личностные качества для всей последующей деятельности.

Рассмотрим возможности данной дисциплины в процессе становления профессиональных ценностных ориентаций студентов. Становление профессиональных ценностных ориентаций осуществляется через ценностно-ориентированное содержание дисциплины, форму самих учебных заданий, активные методы обучения, характер общения со студентами и модернизацию системы внеурочной деятельности. Обучение приобретает деятельностный характер, акцент делается на обучение через практику, продуктивную работу студентов в малых группах, выстраивание индивидуальных учебных траекторий, использование межпредметных связей.

Учебный материал дисциплины «Иностранный язык» позволяет акцентировать внимание на вопросах актуальных для будущих фельдшеров и медицинских сестёр:

- личность медицинского работника;
- ценность здоровья;
- оказание психологической поддержки пациенту во время заболевания;
- внимательное и чуткое отношение к пациентам;
- индивидуальный подход к каждому пациенту с учётом его личностных особенностей и обстоятельств;
- ценность жизни любого человека.

На занятиях по иностранному языку студентам предлагается изучить ситуацию, выявить проблему и наметить пути её решения. Учебная деятельность организуется таким образом, чтобы стимулировать студентов на обмен мнениями и личным жизненным опытом. Студенты получают необходимые речевые ресурсы для осуществления вербального взаимодействия и выполнения учебных заданий.

На основе учебного материала моделируются воспитательные ситуации, которые позволяют студентам найти верную модель поведения и высказать свою точку зрения на ту или иную жизненную проблему. Одним из воспитательных средств является наследие человеческой мысли: пословицы, поговорки, афоризмы, которые представляют общечеловеческие нормы бытия, заключают в себе возможность познать жизнь и дают стимул к размышлениям.

Изучение нравственных истин позволяют высветить жизненно важные проблемы для становления личности будущих медицинских работников. В дальнейшем эти истины могут стать руководством к действию и подсказать правильное решение какой-либо сложной профессиональной или жизненной ситуации.

С целью становления профессиональных ценностных ориентаций применяются активные методы обучения: коммуникативный, игровой, групповой, проблемный, проектный, а также ролевые игры.

При коммуникативном методе обучение иностранному языку происходит через общение. Это означает практическую ориентацию заданий. Каждый учащийся осознает, что может дать лично ему практическое владение языком. Коммуникативное обучение осуществляется на основе ситуаций и проблем общения, в ходе которых студенты моделируют реальную деятельность человека. На занятиях по иностранному языку используются речевые упражнения, которые лежат в основе данного метода. При выполнении таких упражнений студенты решают речемы-

слительные задачи. Они используются при пересказе текста, описании картинок, лиц, предметов, для комментирования каких-то событий. Участие в таких ситуациях способствует формированию умений выбирать целевые и смысловые установки для своих действий и поступков, принимать решения.

Применение игровых методов и ролевых игр на занятиях по иностранному языку стимулирует формирование творческой личности, проявляющей инициативу в своём виде деятельности и занимающей активную социальную позицию.

При изучении иностранного языка большое внимание уделяется групповым формам обучения, позволяющим вовлекать студентов в активную совместную деятельность с личной ответственностью за действия каждого и собственные действия.

Метод проектной методики эффективен для развития активного самостоятельного мышления. Работа над проектами даёт студентам возможность для самовыражения и проявления своих творческих способностей. Под руководством преподавателей они разрабатывают творческие проекты по таким актуальным темам, как «В здоровом теле — здоровый дух», «Экология окружающей среды», «Профилактика курения», «Моя семья — моё богатство», «Роль врача в жизни общества» и т.д. Данный вид работы позволяет студентам применить свои знания в реальных жизненных ситуациях, увидеть и понять окружающий мир, ориентироваться в нем, осознать свою роль и предназначение.

Учебный процесс на занятиях по иностранному языку организуется с учётом необходимости формирования личности, способной в дальнейшем реализовывать идеи здорового образа жизни на практике и нести ответственность за своё здоровье и здоровье других людей. Особенное значение этот фактор приобретает в процессе воспитания будущего медицинского работника.

Внеаудиторная работа на иностранном языке расширяет знания студентов об особенностях социального и речевого поведения носителей языка: их обычаев, этикета, социальных стереотипов, истории и культуры страны, и способность пользоваться такими знаниями в процессе общения. У студентов формируется уважение к другим народам, толерантность к иному образу жизни; совершенствуется способность учащихся созидать; развивается креативное мышление, лидерские качества и способность работать в команде. Формируется личность, обладающая профессиональными ценностными ориентациями.

В условиях неопределённости духовно-нравственных ориентиров молодёжи, потери интереса к знаниям, ослабления общественной активности необходимо использовать богатый потенциал всех гуманитарных дисциплин, в том числе и дисциплины «Иностранный язык», для становления профессиональных ценностных ориентаций студентов. Именно гуманитарная составляющая среднего профессионального образования способна направить процесс формирования личности студента медицинского колледжа по пути поиска истинных ценностей жизни и профессиональной деятельности. В связи с этим гуманитарные науки являются неисчерпаемым источником освоения студентами медицинского колледжа нравственных и жизненных ценностей.

Библиографический список

1. Музалевская, Л. В. Решение проблемы гуманизации медицины в рамках реформы сестринского образования /

Л. В. Музалевская // Методологическое обеспечение современных философских проблем : сб. науч. тр. — Иркутск, 2006. — № 5. — С. 213–226.

2. Алексеева, В. Г. Ценностные ориентации как фактор жизнедеятельности и развития личности / В. Г. Алексеева // Психологический журнал — 1994. — № 5. — С. 63–70.

3. Нурғалиева, Г. К. Психолого-педагогические основы системы ценностного ориентирования личности / Г. К. Нурғалиева. — СПб., 1993. — С. 51.

4. Здравомыслов, А. Г. Потребности, интересы, ценности / А. Г. Здравомыслов. — М., 1986. — С. 163.

5. Леонтьев, Д. А. Методика изучения ценностных ориентаций / Д. А. Леонтьев. — М., 1992. — С. 37.

6. Леонтьев, Д. А. Ценность как междисциплинарное понятие: опыт многомерной конструкции / Д. А. Леонтьев // Вопросы философии. — 1996. — № 4. — С. 15–25.

7. Медицинское образование XXI века : матер. V Межд. науч.-пр. конф. — Витебск, 2000. — С. 77.

8. Денисов, И. Н. Высшее медицинское образование: эволюция, проблемы, перспективы / И. Н. Денисов. — М. : Издательство ММСИ, 1998. — 112 с.

9. Вишнягова, С. М. Профессиональное образование: словарь, ключевые понятия, термины, актуальная лексика / С. М. Вишнягова. — М., 1999. — 538 с.

10. Шаров, А. С. Система ценностных ориентаций как психический механизм регуляции жизнедеятельности человека : автореф. дис. ... канд. псих. наук / А. С. Шаров. — Новосибирск, 2000. — С. 9.

11. Ушинский, К. Д. Сочинения. В 6 т. Т. 2 / К. Д. Ушинский. — М., 1948. — 553 с.

БОБЕР Екатерина Александровна, аспирантка кафедры педагогики.

Адрес для переписки: alecsandr-bober@rambler.ru

Статья поступила в редакцию 12.12.2011 г.

© Е. А. Бобер

Информация

Стипендия имени Галины Старовойтовой 2012/13 года

В 2012/13 академическом году, как и в предыдущие годы, Институт Кеннана рассчитывает предоставить соискателям две стипендии — одну на шесть месяцев и одну на три месяца.

Стипендия присуждается ученым, журналистам, представителям общественных организаций, политикам Российской Федерации, которые успешно сочетают идеи с конкретной общественной деятельностью по защите прав человека и разрешению конфликтов, обладают выдающимися способностями и опытом работы в различных сферах, включая управленческую, общественную, профессиональную и научную.

Представители академической среды должны иметь степень кандидата наук как минимум, других сфер — эквивалентный уровень профессиональных достижений. Присуждение стипендии осуществляется на конкурсной основе, в несколько этапов.

К рассмотрению принимаются исследовательские проекты по следующим направлениям:

- верховенство закона и связанные с этим проблемы;
- права человека;
- политические, этнические, религиозные, расовые и культурные проблемы;
- разрешение конфликтов;
- развитие демократических институтов;
- построение гражданского общества и связанные с этим проблемы;
- воспитание гражданственности и связанные с этим культурные проблемы;
- нациестроительство;
- национализм и ксенофобия;
- толерантность;
- проблемы свободы прессы.

По условиям программы стипендиат должен находиться в Институте Кеннана Международного научного центра имени Вудро Вильсона, Вашингтон, округ Колумбия, на протяжении всего срока, предусмотренного грантом.

Программа осуществляется при финансовой поддержке Бюро по образованию и культуре Государственного департамента США и Отдела печати и культуры Посольства США в Москве.

За более подробной информацией обращайтесь к руководителю программ РОО «Кеннан» Галине Левиной:

Электронная почта: galya.kennan@gmail.com

телефоны: +7 (495) 695-1139 и +7 (495) 695-1168

Крайний срок подачи заявок — 07 мая 2012 года.

Победителям конкурса будет выплачиваться ежемесячная стипендия, а также будут предоставлены первоклассные условия для научной работы, компьютер и компьютерная поддержка, помощь в проведении исследования. Стипендиаты смогут участвовать в дискуссиях с представителями политических и научных кругов в рамках встреч, конференций и других мероприятий, организуемых Институтом Кеннана и Международным научным центром имени Вудро Вильсона.

Подробная информация о конкурсе и бланк анкеты на сайте Института Кеннана

Источник: http://www.rsci.ru/grants/grant_news/264/231637.php (дата обращения: 11.03.2012).