тов организуется в максимальном приближении к естественной иноязычной языковой среде: студенты осуществляют общение от своего лица в соответствии с приобретенными знаниями и сформированными умениями иноязычного информативного и фатического коммуникативного поведения, которые являются средствами социализации в иноязычной среде специалиста по рекламе и связям с общественностью.

При дидактическом отборе тем и текстов мы ориентируемся на официально-деловую сферу общения, соответствующую будущей профессиональной деятельности специалиста в сфере рекламы и связей с общественностью, что соответствует принципу контекстности обучения.

Полученные нами результаты опытно-экспериментальной работы подтверждают методическую целесообразность и эффективность разработанного обучающего алгоритма и соответствующего ему комплекса упражнений. Перспективы дальнейших исследований представляются нам в разработке методики обучения коммуникативному поведению как средству социализации в иноязычной среде не только специалистов по рекламе и связям с общественностью, но и специалистов других профилей в соответствии со спецификой их деятельности.

Список литературы

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: ИКАР, 2009.

2. Изаренков Д.И. Аппарат упражнений в системном описании // Русский язык за рубежом. 1994. № 1.

3. Прохоров Ю.Е., Стернин И.А. Русские: коммуникативное поведение. 4-е изд. М.: Флинта: Наука, 2011.

* * *

1. Azimov Je.G., Shhukin A.N. Novyj slovar' metodicheskih terminov i ponjatij (teorija i praktika obuchenija jazykam). M.: IKAR, 2009.

2. Izarenkov D.I. Apparat uprazhnenij v sistemnom opisanii // Russkij jazyk za rubezhom. 1994. № 1.

3. Prohorov Ju.E., Sternin I.A. Russkie: kommunikativnoe povedenie. 4-e izd. M.: Flinta: Nauka, 2011.

Didactic complex of exercises aimed at teaching communicative behaviour as the means of socialization in foreign language environment

The article deals with a didactic complex of exercises aimed at teaching communicative behaviour in foreign language environment. The exercises are based on the author's educational algorithm and the principles of teaching communicative behaviour as the means of socialization in foreign language environment.

Key words: *communicative behavior, foreign language environment, educational algorithm, principles of teaching, teaching stages, types of exercises.*

(Статья поступила в редакцию 09.07.2016)

В.А. КАРТУНОВ
(Волгоград)

ФОРМИРОВАНИЕ ТВОРЧЕСКОГО ОПЫТА УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ В ПРОЦЕССЕ ПРОПЕДЕВТИЧЕСКОГО ОБУЧЕНИЯ ФИЗИКЕ

Раскрываются возможности «опережающего» (пропедевтического) изучения физики для развития интереса учащихся начальной школы к естествознанию и творческого исследовательского опыта.

Ключевые слова: *пропедевтический курс физики, становление осознанности и произвольности, сознательное оперирование знаниями, опыт творчества.*

Важнейшим из приоритетов современной школы является развитие творческих способностей учащихся. В статье представлены результаты опытной работы по развитию творческого потенциала учащихся на завершающем этапе обучения в начальной школе (4-е классы). Развитие творческих интересов и способностей детей осуществлялось на материале внеклассной работы в форме системы пропедевтических занятий «На пути в физику».

© Картунов В.А., 2016

Замысел исследования основывался на предположении о том, что знакомство с физикой, популярность которой в современной школе не очень высока, лучше начинать в то время, когда у детей еще не угас интерес к тайнам природы, к примеру в 4-м классе, потому что к 7-му классу, «нахватавшись» поверхностных сведений о физических явлениях из различных источников, они, как показывает опыт, уже без особого удивления воспринимают физические эксперименты и открытия. Серьезное ознакомление четвероклассников с физикой, с ее предметом и методами усиливает тот первичный интерес, который пробуждает творческие силы детей. Пропедевтический курс призван помочь школьникам приобрести первоначальные знания в области физики, ценные практические умения и навыки, воспитать трудолюбие, дисциплинированность, культуру труда, умение работать в коллективе. Вместо формальных отчетов учащимся предлагалось практически применять полученные знания: в моделировании, конструировании, участвовать в физических конкурсах и олимпиадах, что помогало им познать себя, открыть свои индивидуальные особенности. Это позволяет, как мы предположили, подготовить учеников к систематическому изучению физики в 7-м классе [4, с. 3]. Опыт работы учителя физики с учащимися начальной школы убеждает, что дети 10–11 лет – активные творцы. Они создают новые миры, космические аппараты, своё «новое, никому ранее не приходившее в голову» [Там же, с. 6]. Нетрудно предположить, что если эти задатки не поддерживать и не развивать, эта способность у ребенка быстро исчезнет. Развитие интереса четвероклассников к физике требовало учета индивидуальности ребенка, его внеучебных увлечений, терпимости к его ошибкам.

На первом занятии ученикам был задан вопрос «Почему ты решил заниматься физикой?». Типичные ответы: «Думаю изобрести что-то новое», «Хочу стать известным». После того, как они ознакомились с разными видами деятельности, ответы были уже другие: «Интересно проводить опыты», «Люблю наблюдать опыты, которые проводит учитель», «Интересно узнавать новое», «Нравится смотреть фильмы о физике, интересно слушать рассказы об ученых, особенно об их детстве», «Люблю рассуждать, спорить», «Просто интересно».

Ответы учеников показывают, что созданные учителем условия значительно расширили диапазон познания окружающего мира и одновременно изменили взгляд на него, подход к истолкованию явлений. Это дало возможность проследить и сформировать готовность детей к изучению физики. На пропедевтических занятиях ученики постоянно находились в состоянии поиска новых знаний. Суть опытной работы состояла в реализации нескольких стратегий.

Так, изучая тему «Механическое движение», они сталкивались с проблемой – нужен прибор для записи траектории и вида движения движущегося тела. Для активизации их мыслительной деятельности был поставлен вопрос «Какие траектории можно наблюдать во время движения тела или после движения?». Ученики: «След от самолета в небе, след на воде от быстро движущейся лодки, след на земле от животных, от колес автомобиля». «Можно ли по этим траекториям-следам узнать направление движения тела»? «Можно! След от самолета тоньше в той стороне, куда тело движется, следы животных имеют отпечатки когтей, а вот с колесами автомобиля труднее…». «А можно узнать по оставленной траектории, как движется тело: разгоняется, замедляется или не изменяет скорость?» – «Нельзя, потому что надо видеть движение и знать проходимое телом расстояние и затраченное время». «Придумайте способ, с помощью которого тело оставляло бы следы, по которым можно понять, как оно двигалось». После рассуждений и споров прибор был придуман. Тележка с капельницей, из которой равномерно капает жидкость. Домашнее задание – разработать конструкцию (схему) и собрать прибор.

В основном для создания прибора использовались движущиеся игрушки: тележки, машинки, на которые устанавливались пузырьки с отверстиями, через которые капала вода. При этом у многих учеников возникал вопрос, почему для того, чтобы вода капала, нужно отверстие в верхней части сосуда? Ответ на этот вопрос был найден в рассуждениях и опытах, во время которых учитель осторожно направлял детей к правильным выводам.

Осуществлялось постоянное поощрение умственной деятельности и интеллектуальных усилий учащихся в виде одобрения сделанного, положительных характеристик высказанных предложений, гипотез или догадок.

Обязательно выделялись мыслительные особенности каждого ученика, ему оказывалась помощь в рефлексии сути его подхода, в осознании особенностей того или иного способа решения проблемы. При этом особое внимание уделялось (в соответствии с ФГОС на-

чального общего образования) универсальным метапредметным действиям (пониманию проблемы, выдвижению гипотезы, обоснованию утверждения, подбору аргументов и др.). При этом мы стремились создать такую ситуацию, в которой бы ученик отчетливо осознавал, каким именно способом деятельности он должен овладеть [3].

На уроке учитель занимал позицию организатора учебно-познавательной деятельности учащихся, создавая условия для получения новых знаний, не предлагая им заранее свои выводы. При этом важно было привлечь внимание учеников к значимым для их развития особенностям физического познания. Ориентиром для нас выступала идея Л.С. Выготского о том, что важнейшим признаком развития ребенка является становление *осознанности и произвольности*. Примером выполнения этого требования была работа над развитием произвольного внимания у детей.

К.Д. Ушинский отмечал, что внимание – это дверь, через которую проходит все, что только входит в душу человека из внешнего мира. Ребенок не может быть внимательным вообще и опыт с учениками данного возраста показал, что желательно привлекать их к определенным действиям для концентрации внимания: «... посмотрите, как движется тело в начале и конце траектории, проследите за образованием, формой и поведением воздушных пузырьков при нагревании воды, вслушайтесь в звуки при кипении воды, подумайте, почему возникает звук при кипении воды». При этом, как мы предположили, формировалось активное внимание, связанное с сознательно поставленной целью, с волевым усилием.

Также большую роль играло развитие произвольной памяти школьников, что обеспечивало их способность к воспроизведению и пониманию учебного материала, что в конечном итоге приводило к созданию личностной картины мира как целостного образа мира [1]. Личностное восприятие окружающего мира четвероклассниками проявлялось через сущность и содержание направленности личности, т.е. через систему потребностей, устремлений, смыслообразующих мотивов, выражающихся в жизненных целях человека, его установках, перспективах, намерениях, стремлениях и активной деятельности по их воплощению. Как пример проявления направленности личности – активная деятельность четвероклассника Николая С. по созданию проекта нового источника энергии. Он «разработал» источник электричества на античастицах, детально показал, как будет работать его устройство, чем вызвал волну активности учеников. Понятно, что это детские фантазии, но они не бесплодны, т. к. это рождает в них веру в свои возможности, в собственный талант, придает силы и ученики после таких опытов с более высоким интересом приходили на занятия и приносили свои «открытия».

Одна из форм проявления направленности личности – особенности ее поведения в той или иной сфере жизнедеятельности. Ученикам 10–11 лет свойственны открытость, доверие к учителю. По их высказываниям мы определяли, что именно им понравилось на занятиях, какие опыты им интересны, кем они хотят стать. Дома дети рассказывали родителям о том, чем они занимаются на физике, и уговаривали купить им физический конструктор, работали с ним в домашних условиях, а самые интересные опыты показывали на занятиях в лицее и этим увлекали других школьников. Так поведение наиболее активной группы влияет на формирование направленности личностей остальных участников этого процесса и формирует устойчивые формы такого проявления. Устойчивость личности – это базовая характеристика, неразрывно связанная с ее направленностью.

Воспроизведение изученного – трудная для младшего школьника деятельность, требующая постановки цели, включения процессов мышления и речи, самоконтроля, и для облегчения этой ситуации мы предлагали ученикам повторить фразу за учителем или учеником: «Мы наблюдали равноускоренное движение, потому что расстояние между оставленными каплями постепенно увеличивалось». При воспроизведении одни ученики не сразу повторяли услышанное, теряя какие-то важные детали. Чтобы преодолеть эти затруднения, мы сделали воспроизведение коллективной работой: ученики дополняли друг друга, совместно строили высказывания, осмысленно вставляя пропущенное. Последующее повторение актуализировали универсальные способы мышления и самоконтроля. Затем в соответствии с планом опытной работы нашей целью выступало формирование потребности в самоконтроле, что, по нашему замыслу, должно было привести к более устойчивому вниманию, концентрации памяти и осмысленному воспроизведению полученных знаний. Так, внимание учащихся сосредоточивалось на самой учебной деятельности, им становился ин-

тересен сам процесс постижения нового. Все это сопровождалось развитием произвольности, осмысленности, избирательности восприятия материала. Через 8–10 систематических занятий у учащихся формировалось наблюдение как специальная деятельность, очень важная при усвоении физики, т. е. ученики смотрели на предлагаемое явление с точки зрения осмысления происходящего: что происходит? почему происходит именно так? как можно повлиять на процесс, чтобы изменить его в ту или другую сторону? Пример: учитель предлагал толкнуть металлический шарик снизу вверх по наклонному желобу и объяснить, что происходит. Ученики, проделав опыт, говорили следующее: «Шарик вначале тормозил и остановился, потом разгонялся; шарик двигался вверх, замедленно, остановился и двигался, разгоняясь вниз; шарик двигался вверх, уменьшая скорость, потому что мешало трение. Затем шарик двигался и разгонялся под действием притяжения Земли». Учитель: «При движении вверх притяжение не действовало?» Ученик: «Действовало, но оно было слабее, чем сила, с которой шарик толкнули. Для того чтобы шарик прокатился вверх дальше, надо толкнуть его сильнее». Учитель: «Как заставить шарик скатываться по наклонной плоскости быстрее?» Ученики: «Это как на зимней горке, надо выбрать горку покруче, т. е. желоб установить под большим углом».

Ученики в начале опытной работы, разумеется, слабо владели физическими понятиями, но они пытались мыслить, анализировать причины и ход процессов, применять физическую терминологию, делать выводы. Это позволило отметить, что у учеников формируется стремление, наблюдая явление, дать ему собственное объяснение с использованием приобретенных физических знаний и умений, оперировать этими знаниями.

Знакомство с физикой – не всегда интересный процесс, иногда требуются рутинные действия: наблюдать за перемещением подкрашенной жидкости в воде, отсчитывать капли, наблюдая за поведением поверхностного слоя воды в ложке, по несколько раз проделывать физический опыт, достигая нужного результата. Учащиеся приобретали опыт добывания знаний, связанный с преодолением трудностей, а следовательно, с воспитанием волевых качеств. В процессе волевого действия (усилия над собой) формируются, как мы предположили, социально ценные качества личности. Опыт показал, что для концентрации воли важно, чтобы ученик отчетливее осознал цель исследования. Например: «Если вы очень осторожно будете добавлять каплю за каплей на поверхность воды в ложке, то вы сумеете вместить еще столько же воды, сколько ее имеется в ложке. Но это требует аккуратности и терпения». Ученики осторожно, капля за каплей, наполняли ложку и замечали, что она переполняется, но вода не выливается, а ее поверхность становится все более выпуклой. Наконец, становится очевидно, что воды стало больше в два раза. Такой опыт сразу не получается и требуется терпеливо проделывать его несколько раз. Некоторые дети не выдерживали: раздражались, бросали, но, увидев, как это делают другие, успокаивались и помогали им. Волевое напряжение, как мы заметили, делало ученика более решительным, что выражалось в быстроте принятия решения и уверенности в его правильности. Наблюдения показали, что пропедевтическое обучение достигало своей цели, каковой являлась подготовка четвероклассников к целенаправленному изучению физики в основной школе, т. е. не к формальному изучению очередного школьного предмета, а к изучению с желанием познавать физику глубоко и с интересом. В итоге деятельность учителя направлена на формирование готовности учеников к изучению физики. В «Словаре синонимов русского языка» выделяется два смысла термина «готовность»: 1) желание, стремление (т. е. направленность) и 2) подготовленность (т. е. состояние). Многие ученые рассматривают готовность к деятельности как неразрывное единство мотивационно-целевого, содержательного и процессуально-деятельностного компонентов (А.Н. Вырщиков, В.С. Ильин, Б.Ф. Райский, С.Л. Рубинштейн, Ф.К. Савина, Н.К. Сергеев, В.В. Сериков и др.). Нами также учитывались особенности школьников данного возраста, их мотивации. Пример: четвероклассник Николай С. под влиянием наших занятий искал возможность получения новых источников электроэнергии, позволяющих сохранить природу. Он собирал информацию о таких способах, делал небольшие сообщения о ветровых, приливных, солнечных, плазменных электростанциях. Ученики с интересом слушали его, спорили по поводу схем, которыми он пояснял свои сообщения, и включались в поиск. Они находили источники электроэнергии, работающие от разных фруктов и овощей – яблок, томатов, если в них погрузить контакты из разных металлов и подклю-

чить к чувствительному прибору для измерения электрического тока, проводили эксперименты, подтверждающие действенность таких источников.

Для вовлечения детей в конструирование нами были опробованы два способа.

1. При постановке задачи ученикам предлагались подсказки, такие, чтобы на основе известных знаний получить новые. Учитель с помощью наводящих вопросов подводил учеников к открытию. Например, тема «Давление жидкостей». Учитель: «Какие ощущения вы испытываете при погружении в воду на большую глубину?» Ученики: «На большей глубине на уши сильнее давление». Учитель: «Предложите конструкцию прибора, на котором можно наглядно представить зависимость: чем выше столб жидкости, тем больше давление». И предлагает пластмассовую бутылку, гвоздь, скотч и сосуд с водой. Ученики понимают, что гвоздь дан для прокалывания отверстий, скотч, чтобы что-то заклеить. Нетрудно догадаться, что погружение можно показать, прокалывая отверстия в бутылке по вертикали. Чтобы вода не выливалась при заполнении бутылки, отверстия следует заклеить скотчем. Осталось заполнить бутылку водой и сразу открыть отверстия. Длина струй демонстрирует величину давления на разной глубине.

2. Учитель ставил задачу при знакомстве с новой темой – применить полученные знания на практике. После изучения темы «Давление твердого тела» он предлагал создать прибор, демонстрирующий, как зависит давление от площади опоры. Используя песок, ученики положили кирпич на большую площадь и наблюдали, как он проваливается, потом на самую малую и сравнивали глубину погружения. Все было проделано несколько раз, и выявлена закономерность, но учитель обратил внимание на громоздкость новой демонстрации, на ее неэстетичность. Тогда ученики предложили сделать столики: один с толстыми ножками, другой – с тонкими. После споров предложен столик со сменными ножками из гвоздей шляпками вниз и остриями вниз. Наиболее активные ученики с помощью учителя в школьной мастерской прибор сделали. Получился компактный, удобный в применении результат творческой деятельности четвероклассников.

Имеются, таким образом, основания полагать, что в процессе знакомства с физикой с опорой на деятельностный подход у учащихся начинают формироваться оценочные умения – действия, готовность к которым включает мотивационный, содержательный, деятельностный компоненты, помогающие ученику сделать определенный вывод о проделанной работе [2].

Опыт показал, что пропедевтическое обучение является одним из важных факторов подготовки четвероклассников к системному изучению физики и мощным рычагом развития опыта реализации познавательных компетенций учащихся начальной школы, они становятся более раскованными, смело высказывают свои соображения, умеют наблюдать за окружающими физическими процессами, анализировать их и давать объяснения происходящему, умеют проектировать опыт, проводить его, работать в группе и самостоятельно, при этом раскрываются и развиваются их познавательные способности, предметные и универсальные учебные действия, мотивация изучения физики.

Список литературы

1. Кузибецкий И.А. Методологический статус категории «Научная картина мира» в контексте личностного понавательного развития ребенка: материалы XII Междунар. пед. чтений. Волгоград, 2013.

2. Радченко Н.Н. Формирование оценочных умений у первоклассников в условиях современной школы Республики Казахстан: автореф. дис. … канд. пед. наук. Караганда, 2008.

3. Сериков В.В. От знания к деятельности: стратегия развития современного образования: материалы XII Междунар. пед. чтений. Волгоград, 2013.

4. Ясвин В.Я. Психолого-педагогическое проектирование образовательной среды // Дополнительное образование. 2000. № 2. С. 3.

* * *

1. Kuzibeckij I.A. Metodologicheskij status kategorii «Nauchnaja kartina mira» v kontekste lichnostnogo ponavatel'nogo razvitija rebenka: materialy XII Mezhdunar. ped. chtenij. Volgograd, 2013.

2. Radchenko N.N. Formirovanie ocenochnyh umenij u pervoklassnikov v uslovijah sovremennoj shkoly Respubliki Kazahstan: avtoref. dis. … kand. ped. nauk. Karaganda, 2008.

3. Serikov V.V. Ot znanija k dejatel'nosti: strategija razvitija sovremennogo obrazovanija: materialy XII Mezhdunar. ped. chtenij. Volgograd, 2013.

4. Jasvin V.Ja. Psihologo-pedagogicheskoe proektirovanie obrazovatel'noj sredy // Dopolnitel'noe obrazovanie. 2000. № 2. S. 3.

Development of the creative experience of primary school pupils in the course of propaedeutic teaching of physics

The article deals with the potential of the "anticipatory" (propaedeutic) teaching of physics aimed to develop primary school pupils' interest to natural sciences and creative research experience.

Key words: *propaedeutic course of physics, establishment of awareness and arbitrariness, deliberate use of knowledge, creative experience.*

(Статья поступила в редакцию 20.07.2016)

Н.В. ТЕЛЬТЕВСКАЯ, М.В. БАРКЕТОВА (Саратов)

СПЕЦИФИКА КОНТРОЛЯ СФОРМИРОВАННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ

Предлагаются пути решения проблемы контроля сформированности профессиональных компетенций у будущих специалистов. В качестве приоритетных рассматриваются: уточнение сущности и компонентного состава профессиональной компетентности и внедрение инновационных методов контроля, отражающих особый тип взаимодействия субъектов образовательного процесса.

Ключевые слова: *профессиональная компетентность, компоненты профессиональной компетентности, компетенции, инновационные методы контроля.*

В связи с необходимостью реализации ФГОС нового поколения требуется привнесение существенных коррективов в цели, содержание и методы контроля. Хотя преподаватели при разработке УМК составляют фонд оценочных средств с указанием конкретной компетенции, на деле, по сути, осуществляется традиционный контроль, при проведении которого их внимание акцентируется на результатах учебно-познавательной деятельности без учета личностных показателей студентов. Однако наличия определенного объема знаний, умений и навыков недостаточно для успешного выполнения профессиональных функций. Вместе с тем всеми признаётся необходимость изменений в содержании и методах контроля, которые должны основываться на реализации компетентностного подхода, т. е. быть компетентностно ориентированным. Но для этого необходимо уточнить, что понимается под профессиональной компетентностью, в силу того, что единства мнений в понимании сущности данного понятия у исследователей нет.

В работах различных исследователей находим такие определения компетентности, как:

– наличие специального образования, умения и опыт использования знаний в практической деятельности; другие (Ю.Ф. Майсурадзе, Е.В. Попова);

– интегративное качество личности, включающее в себя систему необходимых знаний, умений и навыков, достаточных для выполнения определённого вида профессиональной деятельности (Э.Ф. Зеер);

– способность и подготовленность субъекта трудовой деятельности к выполнению производственных задач (К.А. Абульханова, Н.В. Васина, А.К. Маркова, Л.Г. Лаптев, В.А. Сластенин);

– способность выбирать наиболее оптимальные решения на основе владения оперативными и мобильными знаниями (М.А. Чошанов);

– «живое знание» в структуре профессиональной деятельности (Н.М. Борытко);

– внутреннее свойство человека, благодаря которому осуществляется деятельность на определенном уровне качества (Е.С. Врублевская);

– способность и умение выполнять определённые трудовые функции (А.К. Маркова);

– совокупность свойств личности, содействующих успеху в решении (М. Кяэрст, А.К. Маркова, А.В. Хуторской).

Помимо этого В.А. Хуторской включает в понятие «компетентность» ценностно-смысловые ориентации в определенной деятельности. По его мнению, владение соответствующей компетенцией составляет сущность компетентности [8].

Некоторые авторы (Е.П. Белозерцев, А.Д. Гонеев и др.) увязывают компетентность с наличием профессиональной культуры, означающей владение специалистом «всей со-

© Тельтевская Н.В., Баркетова М.В., 2016