



8

МАТЕРИАЛИ
ЗА XI МЕЖДУНАРОДНА
НАУЧНА ПРАКТИЧНА
КОНФЕРЕНЦИЯ

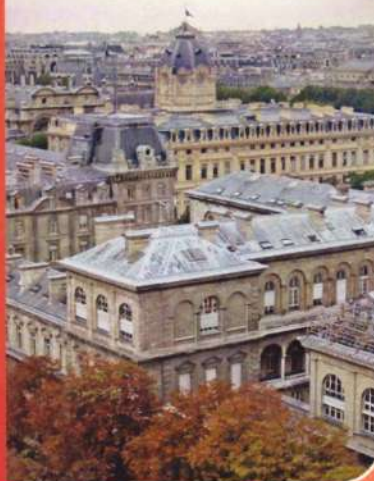
НАЙНОВИТЕ ПОСТИЖЕНИЯ
НА ЕВРОПЕЙСКАТА НАУКА -
2015

17 - 25-ти юни 2015

Том 8

Педагогически
науки

София
«Бял ГРАД-БГ» ООД
2015



Handwritten signature

МАТЕРИАЛИ
ЗА XI МЕЖДУНАРОДНА
НАУЧНА ПРАКТИЧНА КОНФЕРЕНЦИЯ

«НАЙНОВИТЕ ПОСТИЖЕНИЯ
НА ЕВРОПЕЙСКАТА НАУКА -
2015»

17 - 25-ти юни 2015

Том 8
Педагогически науки

София
«Бял ГРАД-БГ» ООД
2015

Самостоятельная внеаудиторная работа планируется студентами в сотрудничестве с преподавателем и контролируется преподавателем.

Такие системы упражнений разрабатываются с учетом дидактических принципов доступности, наглядности, сознательности, активности, проблемности, систематичности и последовательности.

Студенты, выполняя коммуникативные задания повышенной предметной сложности с использованием Интернет-ресурсов, должны зайти в Интернет и обработать определенную информацию. Поскольку это довольно сложное задание, преподаватель должен предоставить студентам рекомендации по эффективному поиску информации в Интернете. Выполняя различные задания, студенты могут работать с разными Интернет-ресурсами, а поэтому им следует отмечать основную идею прочитанного, а незнакомые слова или выражения вносить в специальный словарь, чтобы потом использовать во время деловой игры или презентации результатов проектной работы.

Целью разработки смешанного обучения английскому языку с использованием Интернет-ресурсов является интенсификация и оптимизация развития англоязычных речевых навыков и умений студентов в области коммуникативного общения, а также развитие компетенции в использовании информационно-коммуникационных технологий для профессиональных целей.

Система упражнений должна обеспечить овладение студентами навыками и умениями, которые необходимы для поиска и обработки англоязычной информации, для общения и решения профессиональных заданий.

Литература:

1. Тарнопольский О.Б. Методика англоязычного погружения в обучение английскому языку и специальным дисциплинам в экономических вузах / Тарнопольский О.Б., Момот В.Е., Кожушко С.П.; под ред. О.Б.Тарнопольского, В.Е.Момот, С.П.Кожушко. Днепропетровск: ДУЕП, 2008. -234 стр.
2. Краснопольский В.Э. Активизация учебно-познавательной деятельности учащихся средствами компьютерной техники: дис. ...канд. пед.наук:13.00.02/ Краснопольский В. Э.Луганск, 2000.-203с.
3. Огурцова О.Л. Навчання англійської мови професійного спрямування з використанням Інтернет-ресурсів/Збірка наукових праць «Теоретичні питання культури, освіти та виховання». № 30.Київ: КНЛУ-НМАУ, 2006.С. – 23-26.

К.п.н., доцент Устинова Н.П., Степанова Е. А.

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Шадринский государственный педагогический институт»

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОЧЕТАНИЯ КОЛЛЕКТИВНОЙ, ГРУППОВОЙ И ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ФОРМ РАБОТЫ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ИНФОРМАТИКИ И ЭКОНОМИКИ

В последние годы в жизни современной общеобразовательной школы произошли большие перемены: изменяются учебные планы; разрабатываются и успешно вводятся в обучение альтернативные программы и учебники; появляются частные школы, лицеи, гимназии, колледжи; изучается опыт зарубежных школ. Проблема выбора оптимальных сочетаний форм работы учащихся на уроке является одной из актуальных проблем современной педагогической науки и практики. Проблемой сочетания разных форм работы учащихся на уроке занимаются такие педагоги и психологи, как М. Н. Скаткин, И.Я. Лернер, Ф.А. Хабиб, А.И. Попова, В.К. Дьяченко и др.

Успех и эффективность реализации коллективной, групповой и индивидуальной форм работы учащихся на уроке, по мнению учёных, во многом зависит от их организации. При этом особая роль принадлежит учителю, который должен тщательно продумать методику их осуществления.

Под формами организации работы учащихся на уроке понимают такую организацию учебной и познавательной деятельности учеников, впоследствии которой школьники достигнут систематизированных и налаженных знаний, умений и навыков. Нельзя не отметить, что при выборе форм организации обучения на уроке, специфика учебного материала «оставляет в стороне» личность каждого ученика. В центре внимания, прежде всего, должен быть ученик, его личностные качества, опираясь на которые, можно помочь каждому отдельному ученику раскрыть свои скрытые качества, свои способности, свой потенциал. Опираясь на знания особенностей каждого учащегося и на общий уровень развития всего класса, можно говорить о степени трудности учебной деятельности, которая предстоит, и подчинять этому выбор форм организации обучения на уроке.

Выбор наиболее эффективного использования сочетания форм организации работы учащихся на уроке до сих пор не имеет окончательного решения. Подтверждением этому являются образовательные технологии, которые были основаны на применении различных форм организации учащихся на уроке (технология индивидуализации обучения И. Э Унгт, уровневой дифференциации обучения В.В. Фирсов и др.).

Использование различных форм организации работы учащихся на уроке, их оптимальное сочетание определяется в зависимости от цели образования. По мнению большинства педагогов, педагогическая цель определяет выбор форм организации работы учащихся на уроке и тем самым влияет на ее структуру.

Рассмотрим основные формы организации работы учащихся на уроке. *Индивидуальной формой организации работы учащихся на уроке* является самостоятельное выполнение задания учеником, подобранное специально для него с учетом его подготовки и учебными возможностями. Примерами таких заданий может быть работа с учебником, решение задач; написание рефератов, докладов; проведение всевозможных исследований и т.д. Одним из наиболее эффективных путей реализации индивидуальной формы организации учебной деятельности школьников являются дифференцированные индивидуальные задания, которые позволяют учащимся наиболее эффективно применить свои знания при выполнении самостоятельной работы. Однако, для плохо успевающих учеников, дифференциация должна проявляться не только в правильно подобранных заданиях, но и в помощи учителя.

Групповой формой организации работы учащихся на уроке является такая форма организации деятельности, при которой на базе класса создаются небольшие рабочие группы для совместного выполнения учебного задания. Групповая форма организации работы учащихся на уроке предполагает групповое выполнение одинакового задания. При применении групповой формы на уроке возрастает индивидуальная помощь каждому нуждающемуся в группе ученику, как со стороны учителя, так и со стороны одноклассников. Пока учитель работает с одним или двумя членами группы, остальным, которые нуждаются в помощи, могут оказать помощь более сильные ученики, как из своей группы, так и из других групп. Помогающий ученик тоже получает при этом полезный опыт, т.к. его знания актуализируются и закрепляются при объяснении своему товарищу.

Коллективная форма организации работы учащихся на уроке – это такая форма организации работы учащихся, при которой все ученики (класс) одновременно выполняют общую работу, обсуждают, сравнивают и обобщают ее результаты. При коллективной форме организации работы учащихся на уроке учитель ведет работу со всеми учениками одновременно. Он общается с ними по ходу своего рассказа, что способствует установлению доверительных отношений при общении между учителем и учащимися.

Наиболее распространенной формой коллективной организации работы учащихся на уроке является *фронтальная форма организации учебной деятельности*, в ходе которой учитель обращается к классу с вопросами, построенными в соответствии с логикой изучаемого материала. Эта совместная деятельность помогает им лучше усвоить сущность и познать закономерности рассматриваемых явлений. Здесь исключается сотрудничество и товарищеская взаимопомощь, определение обязанностей и функций. Все ученики делают одно и то же,

они не привлекаются к управлению, так как руководит учебным процессом только один учитель.

При использовании разных форм на одном уроке перед учителем встает новая проблема – включенность каждого ученика в учебный процесс. Для ее разрешения учитель привлекает учеников к совместному обсуждению их индивидуальной, групповой и/или коллективной деятельности, так как вместе учиться и легче, и интереснее, и эффективнее, а интерес и эффективность, как известно, влияют не только на успехи учеников, но и на их интеллектуальное развитие.

Проанализируем, как же можно сочетать разные формы организации учебной деятельности учащихся на уроках экономики и информатики. В качестве примера рассмотрим урок экономики на тему «Введение в экономику» в 10 классе (профильный курс).

Урок начинается с использования фронтальной формы организации работы учащихся – объяснение нового материала. В процессе объяснения учителем нового материала, у каждого ученика возникает потребность высказаться, дать обоснование различным явлениям или процессам. Сильный ученик может выступить перед всем классом (при коллективной форме организации работы учащихся), а слабый ученик испытывает стеснение и ему легче будет выступить перед малой группой, чем перед всем классом (групповая форма). Такие формы организации работы учащихся на уроке предоставляют возможность высказать и обосновать свое мнение. Это способствует осмыслению знаний, выделению главного смысла и обобщению полученных знаний. Поэтому учитель должен учитывать индивидуальные особенности каждого учащегося и организовывать работу на уроке так, чтобы и сильный и слабый ученики смогли высказать свои мысли по поводу изучения нового материала.

После объяснения нового материала, желательно проверить учащихся, как они усвоили данный материал. Это можно сделать с помощью небольшого теста, который поможет выявить степень усвоения полученных знаний учащихся на данном уроке (индивидуальная форма).

Такое использование сочетания форм организации работы учащихся на уроке экономики будет очень эффективным, так как на данном уроке учащиеся будут выступать и как объект учебного процесса (объяснение нового материала), и как субъект (изложение своих мыслей, решение теста).

Урок информатики в 10 классе. Тема «Линейные алгоритмы и программы». Здесь мы приведем более конкретный пример. На доске учитель вместе с учениками или ученики под руководством учителя составляют алгоритм (блок-схему) для решения задачи (применение коллективной формы организации учебной деятельности), а затем учитель предлагает ученикам разделиться на группы, посоветоваться между собой и составить алгоритмы для другой подобной задачи. Учащиеся, пообщавшись между собой, составляют блок-схемы (групповая форма), затем каждый ученик уже индивидуально, самостоятельно составляет алгоритм для третьей задачи: проверяет свои силы (индивидуальная форма).

Использование сочетания таких форм организации работы учащихся на уроке информатики способствует развитию качества коллективизма и самостоятельности у школьников.

При использовании сочетания индивидуальной, групповой и коллективной форм организации учебной деятельности учащихся на уроках предусматриваются все виды общения, а именно обучение в процессе общения учащихся с учителем или учащихся друг с другом. Обязательно, в ходе общения, учащиеся по очереди выполняют разные социальные роли (роль исполнителя, роль лидера, роль организатора и т.д.). По ходу развития всех этих уровней и возникает долгожданный доверительный контакт между учителем и учеником.

Таким образом, использование сочетания форм организации учебной деятельности учащихся весьма полезно как в приучении их к коллективным методам работы, так и в формировании индивидуальных качеств личности, таких как чувство ответственности, умение работать в команде, выполнять свои роли, мотивация, взаимопомощь и других. Общение в процессе учебной деятельности способствует созданию деловых, коллективных и межличностных отношений, тем самым помогая учащимся в становлении их как полноценного члена коллектива, так и независимой личности.

Alla Sariieva
NTUU KPI

COMMUNICATIVE APPROACH

All approaches established and studied before have emphasized language skills (reading, listening, writing and speaking) or concentrated on one of its skills and given more attention to the grammar structure of linguistic uses in teaching English. Whereas, the communicative approach emphasizes using the language as a whole and enables EFL/ESL learners to communicate in the target language fluently and confidently. It also concentrates on the communicative use of language in everyday and real world situations. In the beginning the use of the term

communicative in language teaching was the meaning of the pedagogy of language teaching (Widdowson, 1990). However, at that time it was unclear whether the term related to the purpose or to the process of learning (Widdowson, 1990). For many applied linguists the communicative approach is the key to many questions. Those who worked to determine a theoretical basis for a communicative approach to language teaching were Candlin, Wilkins, Brumfit and Widdowson (Shaikh, 1993). Their contributions to communicative approach have been accepted by those who are looking for a new method of language teaching as EFL/ESL approach. For instance, Wilkins (1972) suggested a definition of communicative language which may contribute to the

development of communicative syllabuses for language teaching. Wilkins' contributions are an analysis of the communicative

meaning that a language learner needs to understand and express, rather than describes the form of language through traditional concepts of grammar and vocabulary. Wilkins, (1972) attempted to demonstrate the system of meaning that lays behind the communicative uses of language. He described two types of meaning: notional categories (concepts such as time, sequence, quantity, location and frequency) and categories of communicative functions (regrets, denial, offers and complaints) (Richards, and Rodgers, 2001; Shaikh, 1993). The communicative approach as a method of teaching sets the learners' needs to express meaning and to practice in real world situations. However, for most opponents they have argued "that grammar is economical system which underlies all language use, and that lists of notions and functions cannot be expressed through a convenient system, so that we do not know different functions relate to each other" (Brumfit, 1985). In contrast, the use of communicative approach in language teaching changed according to the learners' needs. In some teaching programs as in English for specific purposes, Task-Based Method, for example, could be the best choice in this context. Different approaches concentrate on one structure or skill of language. Hence, communicative language teaching tends to focus on language teaching on

the basic needs of language in real situations rather than grammatical rules to produce correct sentences (Brumfit, 1985). Since then, many applied linguists have put their arguments for both sides of this approach. In language teaching, each method has been given advantages and disadvantages from those applied linguists. Their arguments for or against any approach have attributed to language teaching methods. For instance since early 1970s when communicative language teaching

was introduced to pedagogy for the first time, it has been receiving both for-and against voices from different linguists. That because each approach need to be examine prior to apply it by educators. Obviously, this approach has strong and weak versions. For instance, Littlewood states that this approach focuses on both functional and structural domains of language (Richards & Rodgers, 2001). The

strong and weak version as Knight, (2001) addressed that Howatt, 1984 has suggested that: The weak version, which has become more or less standard practice in the last ten years, stresses the importance of providing learners with opportunities to use their English for communicative purpose and, characteristically, attempts to integrate such activities into a wider program of language teaching. (Howatt, 1984: 297) On the other hand the strong version:

Advances the claim that language is acquired through communication, so that it is not merely a question of activating an existing but inter knowledge of the language, but of stimulating the development of the language system itself. (Howatt, 1984: 297) Then Howatt, 1984 concluded, that if the first might be considered as "learning to use English", the latter then described as "using English to learn it" (Knight, 2001). These two versions raise many questions for teachers in EFL/ESL countries. For example most non- native teachers applying communicative approach as it has been viewed