

3) специальные (предметные) умения;

4) умение работать с литературой, оно означает:

- умения, связанные с обработкой текста (умение делить текст на логические части и составлять план, выделять главное в содержании, составлять рецензию, конспектировать, писать тезисы)

- умения, связанные с подбором и использованием литературы (умение найти нужную литературу по проблеме, систематизировать материал, использовать первоисточники для достижения поставленной цели, составлять библиографию).

По мнению С.Змеева и М.Ш.Ноуза, для преодоления этой проблемы студенты должны изучать андрагогику – новое направление в науках об образовании – “искусство и науку помощи взрослым в обучении” (М.Ш.Ноулз) [2].

К этим проблемам примыкает еще одна – без четкого контроля за учебной работой студентов не обеспечивается ее регулярность и высокое качество.

Таким образом, продуктивность самостоятельной работы студентов зависит от:

- Умелой работы преподавателей со студентами по овладению технологией учения, т. е. формирование умений и навыков умственного труда, специального обучения студентов работе с научной литературой.

- Организации и педагогического руководства самостоятельной работой студентов преподавателями.

- Повышения требовательности к подготовке студентов.

Литература

1. Ерастов Н.П. Методика самостоятельной работы (Учеб.-метод. Пособие). – М.: Мысль, 1985.

2. Зубра А.С. Педагогические основы формирования культуры личности студента высшей школы. – Минск, 1995.

А.В.Пищова (Минск)

О НЕКОТОРЫХ АСПЕКТАХ РЕАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЕ

В психолого-педагогической литературе личностно-деятельностный подход рассматривается с учетом двух позиций: в центре образова-

тельного процесса находится ученик, формирование его личности; процесс обучения предусматривает организацию и управление учебной деятельностью школьника в сотрудничестве и педагогическом общении с учителем [3]. Для учителя начальных классов проблема реализации личностно-деятельностного подхода в педагогическом процессе актуальна еще и потому, что учебная деятельность является ведущей в младшем школьном возрасте. Каждый возрастной этап характеризуется определенной социальной ситуацией развития и, как следствие этого, определенным типом ведущей деятельности. Являясь исходным моментом для всех динамических изменений, происходящих в развитии в течение определенного возраста, социальная ситуация развития, подчеркивает Л.С.Выготский, "определяет целиком и полностью те формы и тот путь, следуя на котором ребенок приобретает новые и новые свойства личности, черпая их из социальной действительности, как основного источника развития, тот путь, по которому социальное становится индивидуальным" [4, с. 25], что она "...не является ни чем другим, кроме системы отношений между ребенком данного возраста и социальной действительностью" [4, с. 26]. Ведущей, указывает Д.Б.Эльконин, является деятельность, в процессе которой происходит формирование основных психических процессов и свойств личности, характеризующих главные приобретения данного возрастного периода развития – новообразования [6]. Возрастные новообразования, отмечает Л.С.Выготский, есть "...тот новый тип строения личности и ее деятельности, те психические и социальные изменения, которые впервые возникают на данной возрастной ступени и которые в самом главном и основном определяют сознание ребенка, его отношение к среде, его внутреннюю и внешнюю жизнь, весь ход его развития в данный период" [4, с. 9]. Таким образом, внешние детерминанты (социальная ситуация развития, организация ведущего типа деятельности) обуславливают внутреннее развитие, выражающееся в формировании основных психических новообразований.

В ходе учебной деятельности на начальном этапе обучения происходит становление учащегося как ее субъекта, формирование его личности. В процессе учебной деятельности формируются центральные новообразования младшего школьного возраста: рефлексия, анализ и планирование. Теоретический анализ позволяет открывать внутреннее родство внешне различных явлений и обнаруживать закономерные отношения, определяющие их изменение; находить общий принцип построения задач и общий способ их разрешения. Благодаря ему, отмечает

Т.М.Савельева, учащиеся определяют, что в их знаниях и навыках является основным и главным, а что производным и частным [5]. Содержательная рефлексия обеспечивает поиск и рассмотрение существенных оснований собственных действий. Она направлена на обнаружение зависимости успешности выполнения действий от общих и существенных условий их реализации. Содержательная рефлексия формируется и развивается у младших школьников при выполнении учебного действия контроля и оценки. Рефлексия, по мнению Т.М.Савельевой, позволяет младшим школьникам переходить от рассмотрения результатов своих действий к выявлению способов их получения, выступая, таким образом, основой контроля за поведением и оценки его правильности. Планирование проявляется в способности мысленно осуществлять поиск, строить системы возможных действий и выбирать наиболее оптимальные их варианты, максимально соответствующие условиям задачи. Роль планирования (или внутреннего плана действий) как условия и результата осуществления учебной деятельности подчеркивалась В.В.Давыдовым, полагавшим, что чем больше "шагов" своих действий может предусмотреть ребенок и чем тщательнее может сопоставить разные их варианты, тем успешнее будет контролировать фактическое решение задач [4]. В ходе планирования, указывает Т.М.Савельева, младший школьник строит такую последовательность действий, которая позволяет ему правильно ориентироваться в индивидуальной и коллективной деятельности, определять пути решения поставленной задачи.

Методологической основой лонгитюдного исследования активизации умственного развития младших школьников средствами обучения русскому языку в сельской школе явился принцип единства сознания, деятельности и личности, реализация которого и предполагает осуществление личностно-деятельностного подхода в обучении. Роль учебной деятельности как ведущей в младшем школьном возрасте в формировании личности учащегося была показана выше. Однако формирующаяся личность младшего школьника, его индивидуальные особенности также оказывают влияние как на процесс деятельности, так и ее результат. Для реализации дифференцированного и индивидуального подхода в обучении, возможности отслеживать прогресс каждого ученика от его исходного уровня была проведена диагностика готовности старших дошкольников к обучению в школе. Методом включенного наблюдения с использованием модифицированных методик оценивались кратковременная слуховая и зрительная память; произвольность, устойчивость,

распределение и переключение внимания; предпосылки развития логичности и критичности мышления, установления причинно-следственных и ассоциативных связей, обобщения; мотивация учения. Испытуемым предлагались задания, содержащие как наглядный материал, так и ряд вербальных заданий, предполагающих более высокую степень абстрагирования, что позволило не только оценить уровень развития мышления дошкольников, но и уровень владения ими родным языком, которые рассматривались нами как показатель сформированности речевых умений и самой мыслительной деятельности. Была проведена экспертная оценка показателя уровня дисциплинированности, для получения которой использовался метод сопоставления независимых характеристик каждого ребенка, полученных в ходе индивидуальных бесед с родителями, воспитателями детского сада, психологами. Отметим, что дисциплинированность рассматривалась нами как способность к саморегуляции поведения. Была также получена экспертная оценка уровня запаса знаний и сформированности навыков, необходимых для изучения школьных предметов. Проведение индивидуального тестирования позволило выявить, как каждый дошкольник принимает поставленную задачу, выделяет объект исследования, осуществляет поиск решения, владеет навыками самоконтроля; как долго удерживает цель своей деятельности, что вызывает в задании наибольший интерес – внешнее оформление (красочность, необычность, занимательность) или внутреннее содержание, и таким образом оценить как степень произвольности его психических процессов, так и предпосылки для формирования учебной деятельности.

В целях активизации умственного развития младших школьников использовался комплекс элементов развивающих технологий, представляющий собой особым образом организованное обучение, основой которого является воздействие на эмоциональную, мотивационно-потребностную и когнитивную сферы учащихся в процессе обучения таким видам письменной речевой деятельности, как чтение и письмо. Большое внимание уделяется развитию устной речевой деятельности, равно как и ее основе – внутренней речи. Психопедагогический аспект комплекса состоит в использовании форм и методов развивающего обучения, которые способствуют организации детского сообщества, созданию на уроке свободной, творческой атмосферы (воздействие на эмоциональную сферу), стимулируют познавательную активность (воздействие на когнитивную сферу).

Постоянный интерес к занятиям поддерживается созданием на уроке непринужденной обстановки и отсутствием страха перед неправильным ответом, что достигается, с одной стороны, тем, что формулировки учебных заданий предполагают несколько вариантов правильных ответов, а, с другой стороны, – ученик выступает и в роли учащегося – отвечает на поставленные вопросы, и в роли учителя – задает вопросы одноклассникам, корректируя их ответы. Построение учебных заданий в форме проблемных ситуаций способствуют формированию коммуникативных и речевых умений, действий контроля и оценки, что не только интеллектуально развивает учащихся, но и подкрепляет их мотивацию учения. Определение уровня психологической готовности старших дошкольников позволило осуществлять дифференциацию учебных заданий на основе дидактического принципа доступности, сочетаемого с принципом обучения на высоком уровне трудности.

Основной формой организации учебной деятельности в период обучения грамоте является игра, которая, по мнению Ш.А.Амонашвили, выполняет “исключительную роль усиления познавательного интереса детей, облегчения сложного процесса учения, ускорения их развития” [1, с. 160]. Использование дидактических игр позволяет включить учащихся в коллективную познавательную деятельность, вводить теоретические понятия, используя как рациональное, так и эмоциональное восприятие, опираясь на наглядно-образное и формируя абстрактно-логическое мышление учащихся. В процессе игры происходит знакомство со словом как значимой единицей языка, его фонетической и грамматической формой, лексическим и грамматическим значениями; сочетаемостью частей речи; предложением. В воображаемой игровой ситуации первоначально создается образец нового учебного действия, происходит освоение действия моделирования. Для создания игровой ситуации используются условные “сказочные” персонажи, которые персонифицируют вводимые лингвистические понятия. Действия со словами или их звуковыми схемами совершаются учителем или детьми от имени этих персонажей, а возникающие в игре отношения между ними соответствуют изучаемым лингвистическим отношениям. Принятие учащимися роли условного персонажа способствует более глубокому и полному осознанию вводимого понятия. Применение дидактических игр способствует включению школьников в учебный диалог, поскольку им гораздо проще “общаться” – указывать на ошибки, спорить, доказывать свое мнение сказочному персонажу, нежели учителю. С точки зрения психологов, данный возраст характеризуется безусловным принятием авторитета учителя (Л.И.Божович, Н.С.Лейтес и др.). Использование дидактиче-

ских игр, проводимых в форме сюжетно-ролевых, способствует формированию коммуникативных навыков и более успешной социализации школьников. Игры с буквами и словами позволяют ученикам научиться контролировать правильность выполнения учебного задания, стимулируют любознательность, учат внимательному отношению к графической и фонетической структуре слова, поощряют к поиску и самостоятельному составлению подобных заданий, формируя навыки самостоятельной учебной деятельности. Применение дидактических игр также способствует увеличению словарного запаса детей, учит правильно, точно, образно говорить, практически знакомит с полисемией, синонимией и антонимией, развивает воображение и творческое мышление.

Литература

1. Амонашвили Ш.А. В школу – с шести лет. – М.: Педагогика, 1986. – 176 с.
2. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии. – С.-Пб.: Союз, 1999. – 224 с.
3. Зимняя И.А. Педагогическая психология: Учеб. пособие. – Ростов н/Д.: Изд-во “Феникс”, 1997. – 480 с.
4. Психическое развитие младших школьников: Экспериментальное психологическое исследование / Под ред. В.В.Давыдова. – М.: Педагогика, 1990. – 160 с.
5. Савельева Т.М. Тэарэтычныя пытанні развіццёвага навучання ў сістэме бесперапыннай адукацыі // Адукацыя і выхаванне. – 1995. – № 6. – С. 80–87.
6. Эльконин Д.Б. Психическое развитие в детских возрастах. – М.: Издательство “Институт практической психологии”. – Воронеж: НПО “Модэк”, 1995. – 416 с.

Л.И.Редькина (Ялта)

ДУХОВНАЯ КУЛЬТУРА КРЫМСКИХ КАРАИМОВ КАК СОСТАВНАЯ ЧАСТЬ ОБЩЕЧЕЛОВЕЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Составной частью общечеловеческой культуры, в том числе и культуры конкретного народа, является духовная культура личности, которая формируется в процессе воспитания.

Историческая периодизация развития национальной культуры караимского народа (духовной и материальной) охватывает: иррацио-