

языке, которая закрепляется, помимо написания вторичных текстов, и упражнениями по работе с текстами. Например, составить текст:

Работая с научными текстами, студенты мыслят и зачастую с трудом оформляют свои мысли и письменно и устно. Поэтому требуется очень внимательное отношение и к словарной, и к фразеологической и к логической стороне речи. Очень важно использовать работу над ошибками в речи студентов для воспитания у них внимания и интереса к своему речетворческому процессу. Радует, когда студенты по настоящему переживают «муки слова» как творческий процесс осмысленной речи.

Необходимым условием работы по ликвидации речевых недочётов нужно считать также типизацию их, хотя бы в общей схеме (словарь, основные типы нарушений синтаксических норм, логические несоответствия, недостатки плана, использование фактического материала, правильность обобщений и выводов, степень самостоятельности в работе).

Вся работа будет носить законченный характер лишь в том случае, когда борьба с иска-

жением языка будет сопровождаться работой по обогащению речевого запаса всем разнообразием языковых норм. Известно, что некоторые синтаксические формы мало используются и в письменной, и в устной речи студентов (например, вводные предложения, обособленные определения, выраженные именами прилагательными, обособленные обстоятельства, приложения, бессоюзные сложноподчиненные предложения и др.). Раскрывая перед студентами недостатки в их речи, полезно указать им на богатые возможности русской речи, предложить им включить в свою речь те или иные языковые средства.

Письменные работы студентов являются плодом их (иногда долгих и мучительных) стараний и творческих исканий. Поэтому студенту дорого мнение преподавателя о его работе. Преподаватель даёт мотивированную рецензию, и оценка при этом приобретёт больший вес в глазах студентов и будет более оправдана. Самое ценное в таких занятиях заключается в том, что у студента повышается внимание и интерес к своей устной и письменной речи.

И. А. Кузнецова, Н. О. Аюпова

ДИАГНОСТИКА ОЦЕНОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ В УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

В теоретическом аспекте ученые исходят из гипотетического положения о том, что уровень профессиональной деятельности учителя будет существенно зависеть от их самооценки в процессе обучения учащихся. Способности человека выявляются в результате самоанализа и помогают определить собственный уровень образованности и воспитанности, в дальнейшем влияющий на самоподготовку. Самооценка выступает объективным показателем осознания деятельности человека. Метод оценки в процессе подготовки к работе со школьниками служит выработке и у учащихся критериев определения положительных актов поведения, выражающих ориентацию на различные виды заданий согласно образовательной модели. Составные данные метода - оценка, взаимооценка, самооценка, коллективная оценка (общественное мнение) складываются в оценочной деятельности,

которая способна выполнить функции воспитательного метода, компонента разрабатываемой методики и результата воспитательной работы. Эффективность оценки как метода воспитания определяется тем, в какой мере обеспечивает процессуальный поступательный ход воспитания и влияет на формирование каждой личности, какой способ оценочного взаимодействия функционирует среди педагогов и учащихся (основных субъектов оценки и самооценки). Предметом оценочного метода является ценность совершаемого дела и отношение к нему на всем протяжении воспитательного процесса от целеполагания и достижения результатов. Во всех случаях критерии оценки являются приближением оцениваемого явления к норме. Объектом оценки могут быть конкретные дела, их результаты и отношение учащихся к делам, к самому себе; это поступки и поведение в целом, мотивы

поведения. Оценка как метод выполняет не только диагностические функции, она регулирует воспитательный процесс, имеет большую побудительную силу. В целом в обществе не должно быть людей, которым было бы безразлично, как оцениваются достигнутые ими результаты, положение среди равных и другие моменты. Чтобы включить оценочный метод в целостную методику формирования готовности учащихся к образовательной деятельности, необходимо уточнить и выделить объекты и критерии оценки в соответствии и с целями учебного процесса, которые необходимо определить на начальном этапе работы. Следует рекомендовать оценочную деятельность такого рода, которая проводится не по отдельным видам работы, а комплексно - по группам, классам, интересам и т.д. Оценочной деятельности, умениям оценивать, надо учить школьников, начиная с младшего возраста. В этой связи особого внимания заслуживает вопрос о формировании оценочных суждений, а на их основе - взглядов и убеждений у учащихся в процессе обучения, особенно при изучении гуманитарных дисциплин. Следует отметить, что исследования, проводимые в традиционном порядке, на ход становления оценочных суждений (по методике выявления усвоенных знаний) определяется как не целесообразный, поскольку оценочные суждения формируются в течение длительного времени. В данном случае выявляется необходимость в проведении дискуссий, обсуждений современных взглядов на общечеловеческие ценности. В подобных ситуациях выявится позиция, как результат усвоения оценочных знаний, их актуальности для объяснения главных проблем современности. При этом будет формироваться общественное мнение - это наиболее высокий уровень оценочного метода. Его воспитательная сила возрастает по мере расширения знаний, где активность учащихся может быть сформирована на их внутренней позиции. В ходе опытно-экспериментальной работы школьникам необходимо предложить метод анкетирования. Анкета, как правило, направлена на выявление самооценки знаний и понятий в области гуманитарных наук, уровня активности в освоении литературы и самооценки по отношению к различным видам творчества. В результате может быть получена следующая диагностическая информация, представленная в логической последовательности в соответствии с разработанной моделью (1). Самооценка обучающихся основана на теоретических положениях, включающих в себя: 1. Методика оценки

психосоциальной зрелости по тестовой беседе (примерный список вопросов: назови свою фамилию, где ты проживаешь, сколько тебе лет и т.д.). В процессе беседы психолог получает сведения об общих представлениях ребенка, о его способности ориентироваться в простых жизненных ситуациях, о положении в семье. Беседа необходима для установления контакта с ребенком, создания атмосферы доверия в процессе обследования. Психолог, независимо от успехов ребенка, подает ему положительные, одобрительные оценки, подбадривает его. Психологу лучше заранее знать состав семьи, наличие или отсутствие кого-либо из родителей. По окончании беседы анализируется вся информация, полученная при ответах на вопросы, особое внимание обращается на контрольные вопросы. Педагогу-психологу следует проанализировать, когда отмечается положительная мотивация у детей к обучению в школе. Дети, желающие учиться, могут ориентироваться на саму учебу (что является наиболее благоприятным фактором), другие — на внешние атрибуты (красивая форма, новый портфель, веселые друзья и т.д.). Нежелание детей идти в школу может быть связано с боязнью строгих правил, установленных в ней, или критическим отношением к себе, а также нежелание расставаться с привычными условиями, с положением дошкольника, страхом перед новизной — все это отмечается в их высказываниях. Оценка результатов исчисляется по итоговому баллам и вычисляется суммированием всех баллов, полученных ребенком по всем пунктам. «Школьно-зрелыми» считаются дети, получившие в сумме 24-29 баллов, средний уровень школьной зрелости определяется 20-23 баллами. Школьный психолог имеет право сделать предварительные выводы, которые должны быть подтверждены и проверены результатами диагностики по другим трем методикам программы. Дети с низким уровнем психосоциальной зрелости нуждаются в расширении кругозора содержательном общении со взрослыми и сверстниками, обогащении жизненных впечатлений, стимулировании познавательного процесса.

2. Методика – имитация написанного текста (вариант задания из теста «Школьной зрелости» А. Керна и И.Ирасека). Задания по этой методике требуют от ребенка проявления волевого усилия при исполнении не очень интересной работы, необходимо выполнять задание в форме подражания образцу. Способности ребенка к такого рода действиям важны для овладения

учебной деятельностью. Важно также в процессе выполнения такого рода заданий выявление особенностей тонкой моторики кисти руки, двигательной координации. Благодаря этому можно не только прогнозировать успешность овладения навыками письма и рисунка, но и сделать заключение (ориентировочное) о развитии у ребенка способности к саморегуляции и управлению своим поведением в целом. Известно, что уровень развития тонкой моторики, мелких движений является одним из важных показателей психического развития. Диагностическая процедура заключается в предъявлении ребенку заранее написанной на белом листе бумаги фразы: «Он читал книгу». Фраза должна быть написана обычным почерком, крупно и ясно. Ребенку предлагается следующая инструкция: «Посмотри: здесь на листе написано предложение. Ты еще пока не умеешь писать. Но попробуй — не смог (смогла) бы ты это написать? Посмотри внимательно и постарайся рядом написать точно так же». Для каждого ребенка может быть подготовлен отдельный лист с образцом надписи, можно воспользоваться одним образцом для всех детей, давая каждому ребенку для работы чистый лист бумаги. Детям может быть предложена в качестве развивающей процедуры работа, связанная с совершенствованием тонкой моторики — рисование узоров по образцу, занятия с мелкими деталями (составление мозаик, сборка моделей, вязание, вышивание, рисунок). Следует отметить, что при использовании результатов данной методики в целях ранжирования и отбора с учетом результатов по другим методикам, применяются обратные баллы: самое неуспешное выполнение оценивается *5 баллами*, самое успешное — *1 баллом*, так как в большинстве других методик соблюдается пропорциональная система оценок: чем успешнее — тем большее количество баллов начисляется.

3. Методика — мышление и речь. Выполнение заданий данной методики ребенком позволяет ориентировочно выявить понимание множественности предметов, наличие понятия «один — много», а также понятия о грамматических конструкциях на примере существительных множественного числа, правильное их использование в соответствии с ситуацией. Диагностика проводится в индивидуальной форме. Ср.: *Инструкция*. Психолог говорит ребенку: буду называть тебе словом один предмет, замени это слово так, чтобы оно обозначало множество предметов. Например, «игрушка», должен ответить — «игрушки», город - города,

ручка - ручки и т.д. Дети, допустившие большое количество ошибок нуждаются в дополнительной работе по развитию речи — организация бесед по темам, пересказ текста, лингвистические игры и т.д. Отметим, что также возможны ситуации, когда сверстники будут обращать внимание на ошибки в речи другого ребенка и стараться исправить их. Это вполне допустимо и отмечается как положительная реакция.

4. Методика — умозаключения. Это методика Э. Замбацявичене, Л. Чупрова и др. позволяет исследовать способность учащегося сделать умозаключения по аналогии с предлагаемым образцом. Выполнение задания требует сформированности умения устанавливать логические отношения между понятиями. Возрастная диагностика умения ребенка сохранять в памяти информацию и использовать заданный способ изучения. Взаимоотношения между понятиями в каждом случае могут быть различны, и, если ребенок не способен выделять существенные признаки в предмете, он будет строить умозаключение на основе предыдущей аналогии, что приведет, к ошибочному ответу, таким образом, успешность выполнения заданий методики позволяет делать выводы об уровне развития словесно-логического мышления по такому показателю: 1 логическое действие — «умозаключение исследование проводится в индивидуальной форме, время на ответы не ограничивается. В случае явных затруднений не надо настаивать на быстром решении вопроса, надо тактично перейти к следующему. Текст заданий напечатан (или написан) крупно на листе бумаги. Психолог вслух четко читает задание, ребенок, если он уже умеет читать, может следить по тексту. Задание выполняется в несколько этапов. На *первом этапе* ребенку сообщается следующее: «Сейчас мы с тобой будем подбирать слова друг к другу. Например, тюльпан - цветок. Надо подобрать к слову «машина» такое, которое бы обобщало данные понятия. Чем быстрее ребенок откажется от помощи и начнет самостоятельно выполнять задания, тем выше его обучаемость, следовательно, можно считать, что он быстро запоминает алгоритм решения задачи и может действовать по образцу. Оценка результатов: интерпретировать количественные результаты можно с учетом данных Л. Переслени, Е. Мастюковой, Л. Чупрова. *Высокий уровень успешности* — *7 баллов и более*, у детей сформирована такая мыслительная операция, как умозаключение. *Средний уровень* — *от 5 до 7 баллов*: выпол-

нение мыслительной операции осуществляется детьми в «зоне ближайшего развития». В процессе обучения, в первоначальный период, полезно давать таким детям индивидуальные задания по развитию мыслительных операций, оказывая минимальную помощь. *Низкий уровень — менее 5 баллов*, у детей практически отсутствуют навыки мыслительных операций, что предъявляет особые требования к развитию у них навыков логического мышления в учебной познавательной деятельности. Программа содержит четыре методики, направленные на выявление психосоциальной зрелости, уровня развития оценочного и аналитического мышления и речи, а также школьно-необходимых функций в форме способности к произвольному поведению. Успешность выполнения каждой из методик оценивается в баллах, общий показатель успешности работы ребенка по программе оценивается суммарным баллом по всем методикам. Общий балл успешности по программе вычисляется как сумма баллов, полученных ребенком по всем методикам (2). Характер проблем выявляется на основе результатов диагностики по каждой методике. Диагностирование помогает определить как сильные стороны учащихся, так и слабые, на основе самоанализа обучающиеся создают базу учебных мотиваций, регулирующих самосознание. Дополнительные диагностические возможности следует отметить как необходимые при изучении индивидуальных особенностей школьников. Это - *самосознание, самооценка*. Данная индивидуальная характеристика существенно влияет на успешность обучения в целом. Учитель может спросить ребенка, как он оценивает свои результаты: как успешные или неуспешные. Частая оценка своих результатов как успешных может свидетельствовать о завышенной самооценке, неверие же в свой успех — показатель заниженной самооценки. *Тревожность*. Проявляется в общей психологической напряженности в ситуации общения. Высокотревожные дети часто не решаются давать ответ, боясь ошибиться, долго обдумывают, иногда отказываются отвечать, даже если знают, что сказать. Как правило, внимательно слушают инструкции учителя, но не всегда их понимают из-за своего страха перед ситуацией. *Эмоциональная возбудимость*. Для детей с высокой эмоциональной возбудимостью характерны быстрая смена эмоций, быстрая эмоциональная реакция на сложившиеся обстоятельства. У них легко появляются как смех, так и слезы. Эмоции неустойчивы, не всегда адекватны причине, их

вызвавшей. *Понимание контекста общения*. Важно, чтобы ребенок достаточно быстро включился в решение задачи, понимал инструкцию психолога, чувствовал разницу между попутными замечаниями и речью психолога в контексте задания. Учитель как психолог может проанализировать, в какой мере ребенок воспринимает вещь в процессе выполнения задания: как руководство к действию, как образец для выполнения, либо никак не воспринимает. *Утомляемость*. Полезно обратить внимание через какое время после начала работы ребенок начинает отвлекаться, ему трудно готовиться, слушать психолога, сосредоточиться надо на инструкции, таким образом, наблюдение этих и ряда индивидуальных проявлений (таких, самостоятельность, дружелюбие, общительность, агрессивность, упрямство), в процессе диагностической процедуры помогают выявить характерные особенности учащегося.

Основными из понятий этого рода являются уровни трудности и сложности задач, решаемых в области оценочной деятельности. В обиходной речи, а нередко и в научной литературе термины «трудность» и «сложность» используются при описании задач почти как синонимы. Между тем целесообразно разграничивать области их употребления и дифференциации - понятий *субъективности* и *объективности*. Заметим в связи с этим, что термин «субъективный» (зависящий от субъекта) употребляется в разных смыслах. Необходимо различать субъективность в онтологическом смысле (зависимость от субъекта как элемента бытия) и в гносеологическом смысле (зависимость от познающего субъекта, от осуществляемого им процесса познания). Сопоставим, к примеру, высказывания «Особенности обучающихся и обучаемых выступают как субъективные факторы эффективности обучения» и «При оценивании знаний учащихся учителями могут оказываться их субъективные предпочтения». В первом высказывании термин «субъективный» употреблен в онтологическом смысле, а во втором — в гносеологическом. Соответствующим образом имеет смысл различать и два вида объективности (независимости от субъекта). Прежде чем перейти к изложению конкретного материала, подчеркнем, что разработка методов оценки количественных характеристик задач имеет важное практическое значение в плане совершенствования процесса обучения. Справедливо отмечается, что «умение классифицировать задачи по сложности — важная составная часть общего умения учителя составлять системы задач для учащихся». В

особенности возрастает важность оценивания количественных характеристик задач в условиях компьютеризации обучения (3). Широкий и логически определенный спектр методических и психологических знаний у специалиста предопределяет всестороннее изучение ребенка в развитии и определяет соответственный выбор необходимых технологий и приемов коррекционно-педагогической работы в каждом конкретном случае и расширяет оценочную деятельность школьников.

1. Ахметова З.Р. Методические рекомендации по формированию профессиональной готовности будущих учителей к эстетическому воспитанию школьников. Алматы., 1997

2. Круглов В. Тесты для подготовки детей к школе. Ростов-на-Дону, Санкт-Петербург., 2008

3. Балл Г.А. Теория учебных задач. Психолого-педагогический аспект. Москва., 1990

4. Селиверстов В.И. Специальная дошкольная педагогика и психология. Москва., 2001.

5. Самойлов А.Е. Проявление привычной активности субъекта при оценке им ситуаций разной сложности// Новые исследования в психологии. Москва., 1991. №1

М. В. Рыбникова

ПСИХОЛОГО-МОТИВАЦИОННЫЙ ПОДХОД ПРИ ИЗУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Общеизвестно, что широкий и логически определенный спектр психологических знаний у специалиста предопределяет всестороннее изучение ребенка в развитии и в дальнейшем предопределяет соответственный выбор необходимых современных технологий и приемов коррекционно-педагогической работы при изучении иностранного языка. Так, знание основ *общей психологии* предполагает образование понятий о психологии человека и общих закономерностях его психической деятельности: о свойствах психики (или функциях): отражения и регуляции поведения и деятельности; о психических явлениях (актах): процессах, состояниях, свойствах; об индивидуально-типологических особенностях: темпераменте, личности, характере, способностях и др. Знание основ *возрастной психологии* необходимо для преподавателя английского языка, что формирует в свою очередь представления: о динамике и поэтапном развитии психики, о становлении и развитии различных психических процессов и психических свойств личности в разные возрастные периоды: дошкольном, младшем школьном, подростковом, юношеском, зрелом; о связи возрастных особенностей общего развития ребенка с условиями формирования его психических процессов, личностных качеств и поведения в социальном окружении. Названные психологические представления у преподавателя уточняются, углубляются и трансформируются под определенным углом зрения при последовательном изучении *основ психологии*

речевого общения, социальной психологии, психологии речевого общения, рассматривающих внутренние стороны психической деятельности, поскольку они необходимы для изучения английского языка: о процессах порождения и восприятия речевых высказываний, о процессах их кодирования и декодирования; о связи речевой деятельности индивида с личностными особенностями его речевых партнеров и др.; проблемах, возникающих при общении между речевыми партнерами и др. Следует отметить, что именно психологическая часть коррекционно-педагогической работы (как ее психологическая основа) составляет обязательное условие целостного и одновременно интегрально личностного коррекционного воздействия на ребенка в процессе его развития, его всестороннего и гармоничного воспитания и обучения, в процессе формирования его социальных позиций (1). Психологические особенности человека предполагают стимулирование и развитие позитивных мыслеобразов, эмоций, чувств, способностей к рефлексии. Эмоциональное воздействие может быть усилено через применение соответствующего аудиоряда (прослушивание аудио курса английского языка, музыки и др.). В процессе обучения на основе мотивационного подхода, с точки зрения психологических особенностей учащихся, могут применяться методики самопознания и самосовершенствования. Среди методов могут быть рекомендованы следующие приемы: *«Игра»* или *«Упражнение»* - методы обучения,