

УДК 372.881.111.1

ПОДХОДЫ И ПРИНЦИПЫ РАЗВИТИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ НА ОСНОВЕ АКТИВИЗАЦИИ ИХ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ (НА ПРИМЕРЕ НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ)

К.Г.Чикнаверова

Аннотация

В статье рассматриваются подходы и принципы развития иноязычной компетенции студентов бакалавриата на основе активизации их самостоятельности. В качестве основных обосновываются личностно-ориентированный, субъектно-деятельностный, компетентностный, коммуникативный, системный подходы. Описанные подходы позволяют реализовать методическую модель обучения иностранным языкам, предполагающую коммуникативно-деятельностное поведение на основе ряда принципов. К таким принципам относятся: интегративное развитие коммуникативной компетенции и самостоятельности обучающихся, моделирование функциональной лингвопрофессиональной деятельности, продуктивного сотрудничества и др. В заключении констатируется эффективность реализации указанных принципов в процессе развития иноязычной компетенции студентов.

Ключевые слова: обучение иностранным языкам, иноязычная компетенция, развитие иноязычной компетенции, самостоятельность, активизация самостоятельности

Abstract

The article analyzes approaches and principles of developing foreign language communicative competence of bachelor students by way of activating their self-dependence. Personality-centered, competence-based, communicative, systemic, subject and activity approaches are treated as key ones. The given approaches help to implement the methodical model providing for communicative and action behaviour based on a number of principles. The principles are as follows: integrative development of foreign language communicative competence and learners' autonomy, modelling functional linguo-professional activity, productive cooperation and others. It concludes with the way the integration of the above principles influences the process of learners' foreign language communicative competence development.

Keywords: teaching a foreign language, foreign language communicative competence, foreign language communicative competence development, self-dependence, self-dependence activation.

В рамках данной статьи отстаивается эффективность развития иноязычной компетенции на основе активизации самостоятельности студентов. Реализация соответствующей методической модели обучения связывается с личностно-ориентированным (К.А.Абульханова-Славская, Н.А.Алексеев, И.С.Якиманская); субъектно-деятельностным (А.В.Брушлинский, Л.С.Выготский, А.Н.Леонтьев, С.Л.Рубинштейн и др.); компетентностным (В.А.Болотов, Э.Зеер, И.А.Зимняя); коммуникативным, коммуникативно-деятельностным (И.А.Зимняя, Е.И.Пасов), системным (И.В.Блауберг, Э.Г.Юдин) подходами.

Личностно-ориентированный подход рассматривается как система взаимосвязанных понятий, идей и способов действий по обеспечению, поддержанию самопознания, самореализации, саморазвития, адаптации, саморегуляции личности студентов, мобилизации их личностных функций, субъективного и социального опыта. Механизмами реализации указанных функций выступает рефлексия, индивидуальность, творчество, учет личностных смыслов и интересов. Указанный подход позволяет учитывать в ходе обучения иностранному языку зоны развития обучающихся и стимулировать их рост.

Под *субъектно-деятельностным* подходом понимается формирование субъектной позиции обучающегося в процессе овладения им иностранным языком. Согласно данному подходу взаимоотношения личности с окружающей действительностью

осуществляются в познавательной, деятельностной, отношенческой формах. Указанные формы отношений составляют сущность субъекта и проявляются в деятельности. Деятельность признается формой активности – системного качества личности, состоящего из направленности, опыта, стратегий. Субъект выступает в качестве основания связи сознания и деятельности, через его социально-психологические свойства, находящие выражение в интересах, направленности, которые синтезируют его познавательные, отношенческие позиции и регуляционные механизмы.

Компетентностный подход предполагает формирование личности специалиста интегративного типа, включающего в себя совокупность компетенций как сочетаний характеристик (относящихся к знанию и его применению, к позициям, навыкам и видам ответственности), описывающих уровень или степень, в которой человек способен эти компетенции реализовать.

Согласно коммуникативному подходу развитие иноязычной компетенции должно осуществляться в ситуации взаимодействия участников педагогического процесса, моделирующей будущую лингвопрофессиональную деятельность обучающихся.

Системный подход рассматривается как система устойчивой совокупности принципов организации взаимодействия процессов развития иноязычной компетенции и активизации самостоятельности студентов. В результате данного процесса проис-

ходит усвоение методологии познания, оценочных, рефлексивных знаний, направленных на познание себя в процессе овладения иностранным языком, развитие личностной мотивации изучения иностранного языка; способности критически интерпретировать информацию; усвоение метапредметных и надпредметных знаний. Данный подход предусматривает взаимообусловленность процессов развития иноязычной компетенции и активизации самостоятельности обучающихся в системе обучения иностранному языку в вузе; взаимосвязь и взаимодействие между указанными процессами; предполагает наличие в учебном процессе внутренне взаимосвязанной и взаимообусловленной целостности, установление связей и отношений между компонентами обучения иностранному языку путем включения их в новые системы связей.

Взаимообусловленность процессов развития иноязычной компетенции студентов и активизации их самостоятельности проявляется в ходе целеполагания, определения процесса, содержания и результатов обучения. Таким образом, реализуется преднамеренное, целенаправленное и организованное развитие иноязычной компетенции студентов средствами активизации их самостоятельности.

Все описанные подходы позволяют реализовать методическую модель обучения иностранному языку, предполагающую коммуникативно-деятельностное обучение, моделирующую механизмы реального общения.

Развитие иноязычной компетенции на основе активизации самостоятельности базируется на ряде принципов, приведенных ниже.

Принцип интегративного развития иноязычной компетенции и активизации самостоятельности обучающихся позволяет проследить изначально присущую процессу языкового образования целостность. Основные положения данного принципа и по происхождению, и по содержанию ориентированы на интегративные процессы (Блауберг, 1973), в ходе которых осуществляется единство и взаимопроникновение составляющих иноязычной компетенции и компонентов самостоятельности студентов. Динамика развития составляющих иноязычной компетенции как системного объекта и компонентов самостоятельности выражается в их взаимообусловленности. Такая взаимосвязь продиктована организацией личности и определяется тем, какой компонент личности вступает во взаимодействие с компонентами речи.

При этом активизация самостоятельности в ходе развития иноязычной компетенции предполагает деятельностьную основу обучения, при которой язык трактуется как главная когнитивная способность человека (познавательная, накопительная, коммуникативная его функции). В этой связи мы опираемся на подход, который предполагает совокупность умственных способностей и стратегий, формирующих

процесс обучения и адаптации к новым ситуациям (Табаченко, 2007). Такой подход к обучению при обучении через деятельность, предусматривает и профессиональную ориентацию обучения. Активизация самостоятельности на основе интегративного принципа понимается как личностно-ориентированное обучение через деятельность, востребующее потенциал обучающихся в плане саморегуляции, самоорганизации, ценностно-мотивированного поведения, имеющего научно-профессиональную направленность.

Учитывая природу компетенций, их связь с личностными свойствами человека и зависимость от них, наличие обусловленного их содержанием операционного сегмента, интегральный характер этого понятия по отношению к знаниям, умениям, навыкам, нам представляется возможным говорить об активизации самостоятельности как о процессе, направленном на достижение активности субъекта иноязычной речевой деятельности, проявляющейся на мотивационном, оценочно-регуляционном, организационно-деятельностном уровнях в процессе развития иноязычной компетенцией в вузе.

Остановимся подробно на характеристике компонентов самостоятельности, активизирующей при развитии иноязычной компетенции.

Мотивационный компонент проявляется в профессионально-ценностных, научных ориентирах, способности выбирать ценностные и смысловые установки для своих действий при выполнении профессионально-ориентированных языковых задач; определении вероятности использования полученной информации, знаний, умений, опыта; использовании позитивных суждений о собственных знаниях, умениях, навыках, способностях, языковом опыте в качестве мотивирующего фактора; умении рефлексировать мотивы.

Оценочно-регуляционный компонент включает самоконтроль; стремление к завершению начатого, устойчивость, планомерную реализацию намерений; ответственность за учебную деятельность; независимость от внешних оценок; критичность; рефлексия выполняемой деятельности, трудностей; оценивание себя в деятельности; использование обратной связи в ситуации обучения, контроля иноязычных знаний, умений; анализ, коррекция процесса овладения иностранным языком.

Организационно-деятельностный компонент включает целеполагание; оценивание реальности достижения цели; моделирование; организацию и планирование усвоения материала, учебной работы; выбор стратегии обучения; оптимизацию использования времени в зависимости от результатов самопознания; независимость в выборе средств; умения ориентироваться по ситуации; поисковые, проективно-прогностические умения; умения обучаться знаниям, применения полученных знаний; преемственности знаний.

Данный компонент включает осознание конечных и промежуточных целей. Реализации целей состоят из следующих этапов: постановка цели; ее обоснование; мысленное предвидения результата и способа его достижения; апробирование цели действием; конкретизация конечной цели в виде промежуточных; выбор наиболее реалистичной цели; обоснование расхода времени и сил; построение плана действия; достижение цели; проверку уровня достижения цели по соотношению между требуемым, ожидаемым и фактическим результатами.

Приведенные характеристики компонентов самостоятельности, проявляющиеся в процессе развития иноязычной компетенции студентов, выявлены по итогам опытного обучения (Чикнаверова, 2012).

Самостоятельность, активизирующаяся при развитии иноязычной компетенции, выступает актуализатором знаний, умений, навыков, языкового опыта и формирующихся на их основе способностей, в рамках того или иного компонента иноязычной компетенции.

Раскрытие специфики овладения иноязычной компетенцией требует описания деятельности обучающихся в терминах операций. Итак, в ходе овладения иноязычной компетенцией и при ее применении студенты выполняют операции: *анализ* (аналитические операции, анализ языковых трудностей); лингвистическое *моделирование*; осуществление *преемственности* знаний, умений, языкового опыта; лингвистическая *фасилитация*; *прогнозирование* лингвистических сложностей; *распознавание*, *использование* элементов социокультурного контекста; *использование* и *преобразование* языковых форм исходя из ситуации общения; *использование* в языковом контексте устно/письменно, продуктивно/рецептивно ресурсов лексики, грамматики, фонетики.

Интеграция процессов развития иноязычной компетенции и активизации самостоятельности студентов находит выражение в операциях, осуществляемых студентами в процессе овладения иностранным языком. Представим данные операции на уровне компонентов самостоятельности.

Мотивационный компонент.

1. Выработка, использование профессионально-ценностных, научных ориентиров в ходе изучения иностранного языка.

2. Мотивированный выбор целевых и смысловых установок для своих иноязычных действий при выполнении профессионально-ориентированных языковых задач.

3. Установление стимулирующих ориентиров при выполнении аудиторных / внеаудиторных иноязычных заданий.

4. Определение вероятности использования полученных знаний, умений, опыта в последующей иноязычной профессиональной деятельности как в научной, так и практико-ориентированной.

5. Использование позитивной оценки о своих иноязычных знаниях, умениях, навыках, способностях, языковом опыте в качестве мотивационной основы продолжения деятельности по овладению иностранным языком.

6. Актуализация осуществляемой иноязычной речевой деятельности на уровне коммуникации; профессии; творческой самореализации; приобретения знаний; социального развития.

Оценочно-регуляционный компонент.

1. Оценивание целесообразности предлагаемой учебной работы по овладению иностранным языком.

2. Контроль проявлений активности, независимости, ответственности, уверенности в себе, устойчивости намерений, планомерности реализации намерений, завершения начатого при распознавании, использовании в языковом контексте устно / письменно, продуктивно / рецептивно ресурсов лексики, грамматики, фонетики; элементов социокультурного контекста; использовании и преобразовании языковых форм исходя из ситуации общения; оформлении высказываний в логической последовательности, применении типовых моделей передачи / распознавания информации; выполнении аналитических операций; лингвистической фасилитации, компенсации, смысловом и вербальном прогнозировании.

3. Оценивание себя при выполнении разных видов иноязычной речевой деятельности.

4. Использование обратной связи в ситуациях обучения / контроля иноязычных знаний, умений, навыков. Анализ, коррекция процесса учебной работы по овладению иностранным языком.

Организационно-деятельностный компонент.

1. Целеполагание и моделирование. Постановка, обоснование цели при выполнении отдельного иноязычного задания; всего курса обучения иностранному языку. Оценка реальности достижения цели выполнения языкового задания; обучения в рамках всего языкового курса (промежуточных и конечных целей).

2. Выбор средств осуществления промежуточных, конечных целей изучения иностранного языка.

3. Организация и планирование. Отбор, классификация, интерпретация, применение языкового материала; выбор стратегии обучения.

4. Оптимизация использования времени в зависимости от цели, ситуации, средств достижения цели с учетом самоанализа (предыдущего языкового опыта, языковых способностей, базовых знаний по профессии). Обоснование расхода времени и сил, построение плана действия, достижение цели.

5. Применение поисковых стратегий (в том числе – умений самостоятельного получения знаний), проектировочно-прогностических; обучения знаниям, применения полученных знаний; совершенствование умений пользоваться усвоенными знаниями, умениями опытом.

Таким образом, в результате активизации самостоятельности студентов в ходе обучения их иностранному языку достигается состояние активности субъекта иноязычной деятельности на мотивационном, регуляционно-оценочном, организационно-деятельностном уровнях, способствующее изменениям в содержании операционного сегмента иноязычной компетенции.

Принцип моделирования функциональной лингвопрофессиональной деятельности основан на принципе неразрывной связи речевой и неречевой деятельности, принятого в психолингвистике. Исследования в области общей теории деятельности (Л.С.Выготский, А.Н.Леонтьев, С.Л.Рубинштейн и другие), подтверждают, что процесс деятельности, развивает и формирует качества и свойства человека. В процессе иноязычной профессиональной деятельности, моделируемой на занятиях по иностранному языку, изменяется качество самостоятельности студента, происходящее в процессе операций по овладению иноязычной компетенцией, являющейся частью когнитивной деятельности студентов.

В современных исследованиях по философии и психологии выделяются свойства, характерные для любого вида деятельности такие, как целеполагание, предметность, осмысленность, преобразующий характер (А.В.Брушлинский, В.П.Зинченко, А.Н.Леонтьев).

Будучи взаимозависимыми в ходе экспериментального обучения иноязычная речевая деятельность и квазипрофессиональная деятельность рассматриваются как одна из разновидностей деятельности человека, оптимизирующаяся за счет активизации компонентов самостоятельности студента как субъекта учебной лингвопрофессиональной деятельности. Активизация самостоятельности выступает как средство овладения иноязычной компетенцией студентов бакалавриата. Структурными элементами такой деятельности выступают: 1) принятие установки; актуализация мотивов изучения иностранного языка; 2) освоение, применение, развитие и вариативное использование знаний, умений, навыков, способностей и языкового опыта; 3) рефлексия в ходе и по результатам достигнутого.

Как и любая другая деятельность иноязычная лингвопрофессиональная деятельность как неразрывное единство иноязычной речевой и профессиональной деятельности имеет свой предмет, продукт и процесс. Предметом является содержание лингвопрофессионального обучения; процесс включает выполнение учебных лингвопрофессиональных заданий, за счет активизации самостоятельности студентов в ходе освоения ими иноязычной компетенции; продуктом – уровень развития иноязычной компетенции как целостного образования и высокий уровень сформированности самостоятельности студентов.

Профессиональная ориентированность обучения прослеживается на уровнях: запоминание информации для повышения профессиональной эрудиции и возможного дальнейшего использования полученной информации; критичность в отношении к предложенному профессионально-ориентированному материалу; эмоционально-волевая саморегуляция в процессе работы над профессионально-ориентированным материалом; творческий подход к решению учебных профессионально-ориентированных задач; умения постановки вопросов о характере задач работы с профессионально-ориентированным материалом; развитость практических умений усвоения профессиональных знаний; ориентироваться в социально-значимой профессиональной ситуации и управлять ею.

Как и в целом характерно для учебной деятельности (Давыдов, 1996), компоненты лингвопрофессиональной деятельности сводятся к: а) мотивационно-целевому; б) содержательно-ориентировочному; в) действенно-операционному; г) организационно-планирующему и д) контрольно-оценочному.

Особую значимость в этой связи приобретает профессионально-ориентированное чтение, особая функция которого в обучении иностранному языку в непрофильном вузе отстаивается в исследованиях Н.В.Васькиной, Е.Н.Панкратовой, С.К.Фоломкиной, *вопросы автономного чтения* (И.Д.Трофимова).

Моделирование указанной деятельности осуществляется с учетом: индивидуальных характеристик обучающихся (в частности, обучаемости), адаптации, мотивационных, возрастных особенностей обучающихся в высшей школе; преемственности школа-вуз, 1-4 курсов бакалавриата.

Принцип продуктивного сотрудничества. Данный принцип прослеживается на уровне личностных, личностно-деятельностных и деятельностных характеристик субъектов лингвопрофессионального общения. Субъектами общения выступают преподаватель и студент, студент и студент в вариативных ситуациях учебной иноязычной деятельности. Взаимодействие всех субъектов является необходимым условием личностного развития каждого, они обогащают друг друга в процессе познания окружающего мира (Давыдов, 1996).

Для достижения эффекта развития самостоятельности студентов в субъект-субъектных отношениях необходимым условием выступает активное взаимодействие участников общения. Если речь идет об общении как активном взаимодействии его участников, следует «включать» процессы овладения иностранным языком не только в коммуникативную деятельность, но и в предметно-коммуникативную.

В системе «студент-преподаватель» диалектика взаимосвязи и взаимозависимости их отношений является центральным звеном всего педагогического процесса (Варнеке, 1989, с. 23). В частности, оч-

ное иноязычное образование предполагает доминирование учебной деятельности, осуществляемой в рамках учебного заведения и предполагает непосредственное взаимодействие, общение студентов с преподавателями и между собой.

Целью совместной учебной деятельности преподавателя и студентов является построение механизмов саморегуляции учения, предметной деятельности и самих актов взаимодействия. Предметом ее являются обобщенные и осознанные способы деятельности учения и нормы взаимодействия в общении, продуктом – самостоятельное выдвижение студентами новых целей учения и регуляция личностных позиций в партнерстве. Средством достижения целей совместной деятельности выступает система форм взаимодействия преподавателя с обучающимися (Ляудис, 1989, с. 110).

Содержание учебной деятельности и учебная ситуация определяются как «единицы» учебной деятельности. Последняя носит характер ситуации развития. Определяющими характеристиками ситуации развития для продуктивной учебной деятельности называются (Коряковцева, 2002, с. 66–67): создание реальных условий для самоопределения и саморазвития обучающегося, моделирование личностно-значимого для обучающегося контекста продуктивной деятельности, постановка проблемно-творческой задачи на «поиск», опора на рефлексивную самооценку и саморегуляцию учебной деятельности, включение в сотрудничество и сотворчество всех субъектов учебной деятельности.

Принцип взаимодействия самостоятельного изучения иностранного языка и педагогического управления. Особенности совместной деятельности преподавателя и студентов определяют своеобразие целей управляемого иноязычного общения, при котором студенту прививается самостоятельность в иноязычной учебной деятельности.

Педагогическое общение на основе активизации самостоятельности обучающегося, осуществляется в разнообразных формах, зависящих главным образом от индивидуальных качеств педагога, его представления о собственной роли в этом процессе, стиля педагогической деятельности, методической организации процесса обучения иностранному языку. Педагогическое общение при этом выступает как главный механизм достижения основных целей обучения и воспитания, включающее взаимное восприятие и понимание людьми друг друга (перцептивный аспект общения); обмен информацией (коммуникативный аспект); осуществление совместной деятельности (интерактивный аспект) (РПЭ, 1999).

Указанные компоненты в условиях лингвопрофессионального образования, направленного на активизацию самостоятельности приобретают свою специфику на всех этапах обучения иностранному языку (мотивационно-целевом, содержательно-

ориентировочном, действенно-операционном, организационно-планирующем, контрольно-оценочном).

К принципиальным изменениям в системе обучения иностранному языку относятся переход к *интегративному* обучению, предполагающий интеграцию лингвистических и психологических закономерностей при обучении иностранному языку. При такой интеграции учитываются закономерности стиля преподавания и адаптационных процессов в языковом образовании.

Особое значение приобретает осуществление *педагогического сопровождения* процессов социализации и профессионального самоопределения обучающихся, способствующее активизации их самостоятельности в ходе овладения иностранным языком, которое обеспечивается: а) подготовкой их к сознательному выбору профессии; б) организацией и развитием внутриколлективных и межличностных взаимоотношений; в) организацией взаимодействия со студентами других образовательных организаций для развития адекватной самооценки своей иноязычной деятельности.

В связи с вышесказанным необходимо формировать стиль преподавания, способствующий: стимуляции внутренней мотивации, стабильной самооценки, становлению уверенности, активности, заинтересованности; стремлению избегать поведения, вызывающего замедленные эмоциональные реакции, агрессивность; росту мотивации избегания неудач; влияющий на снижение самооценки; фрустрацию; замедленную социализацию, инфантильность; непоследовательное, произвольное развитие личностных характеристик.

Реализация в процессе обучения активного взаимодействия (при напряженной коммуникативной деятельности и умеренной похвале), личностно-ориентированной модели общения; диалогического типа общения способствует стимуляции мотивации; стабилизации, росту самооценки; чувства уверенности; активности, заинтересованности, вариативности решения проблемы; инициативности; стимулирует развитие субъектных качеств личности; позитивного отношения к самостоятельной работе.

Таким образом, на основе обозначенных принципов осуществляется организация деятельности участников педагогического взаимодействия, способы общения между участниками (предметно-ситуативные, интерактивные, диалогические, интраситуативные) и содержание обучения, реализуемое через элементарные формы педагогической системы – аудиторные / внеаудиторные занятия по иностранному языку.

Литература

1. Абульханова-Славская, К.А. Деятельность и психология личности / К.А.Абульханова-Славская. М.: Наука, 1980. 335 с.

2. Алексеев Н.А. Педагогические основы проектирования личностно-ориентированного обучения: дис. ... д-ра пед. наук / Н.А.Алексеев. Тюмень, 1997. 310 с.
3. Блауберг И.В. Становление и сущность системного подхода / И.В.Блауберг, Э.Г.Юдин. М.: Наука, 1973. 69 с.
4. Болотов В.А. Основные подходы к созданию общероссийской системы оценки качества образования в Российской Федерации / В.А.Болотов // Вопросы образования. 2004. № 3. С. 5-11.
5. Брушлинский А.В. Субъект: мышление, учение, воображение / А.В.Брушлинский. М.; Воронеж: НПО «Модэк», 1996. 388 с.
6. Васькина Н.В. Обучение профессионально-ориентированному чтению студентов неязыковых вузов на основе извлечения концепта текста: английский язык: дис. ... канд. пед. наук / Н.В.Васькина. Н.Новгород, 2010. 293 с.
7. Выготский Л.С. Психология / Л.С.Выготский. М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2000. 1008 с. (Серия «Мир психологии»).
8. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения / В.В.Давыдов. М.: ОПЦ «ИНТОР», 1996. 541 с.
9. Варнеке Х. Принципы психолого-педагогической организации учебной деятельности студентов на современном этапе развития высшей школы / Х.Варнеке // Формирование учебной деятельности студентов / под ред. В.Я.Ляудис. М.: Изд-во МГУ, 1989. 240 с.
10. Зеер Э.Ф. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход / Э.Ф.Зеер, А.М.Павлова, Э.Э.Сыманюк. М.: Изд-во Моск. психол.-социал. ин-та, 2005. 215 с.
11. Зимняя И.А. Компетентностный подход. Каково его место в системе современных подходов к проблемам образования? (теоретико-методологический подход) / И.А.Зимняя // Высшее образование сегодня. 2006. № 8. С. 21-26.
12. Зинченко В.П. Живое знание. Ч. 1. / В.П.Зинченко. Самара: СГПУ РАО, 1998. 212 с.
13. Коряковцева Н.Ф. Современная методика организации самостоятельной работы изучающих иностранный язык / Н.Ф.Коряковцева. М.: Аркти, 2002. 176 с.
14. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н.Леонтьев. М.: Смысл; Академия, 2004. 352 с.
15. Ляудис В.Я. Проблема структуры учебной деятельности студентов / В.Я.Ляудис // Формирование учебной деятельности студентов / Под ред. В.Я.Ляудис. М.: МГУ, 1989. С. 34-43.
16. Панкратова Е.Н. Обучение профессионально-ориентированному чтению как когнитивно-информационной деятельности на 3-5 курсах неязыкового вуза (на материале английского языка, технический вуз): дис. ... канд. пед. наук: Е.Н.Панкратова. Тамбов, 2006. 208 с.
17. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иностранному языку / Е.И.Пассов. М.: Просвещение, 1991. 223 с.
18. Российская педагогическая энциклопедия. В 2 т. Т. 2 / гл. ред. В.В.Давыдов. М.: Большая рос. энцикл., 1999. 670 с.
19. Рубинштейн Л. Основы общей психологии / Л.Рубинштейн. СПб.: Питер ком, 1998. 705 с.
20. Табаченко Т.С. Оптимизация профессиональной подготовки студентов-филологов по методике преподавания русского языка на основе процессуально-когнитивного подхода: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. / Т.С.Табаченко. М., 2007. 27 с.
21. Трофимова И.Д. Методика сформированности стратегий автономного чтения у студентов языкового вуза: немецкий язык 1 курс: дис. ... канд. пед. наук / И.Д.Трофимова. Улан-Удэ, 2003. 222 с.
22. Фоломкина С.К. Обучение чтению на иностранных языках в неязыковом вузе / С.К.Фоломкина. М.: Высшая шк., 1987. 205 с.
23. Чикнаверова К.Г. Описание опытного обучения по развитию самостоятельности у студентов бакалавриата в процессе овладения ими иноязычной коммуникативной компетенцией [Текст] / К.Г.Чикнаверова // Вестник Орловского государственного университета. Сер. Новые гуманитарные исследования. Орел, 2012. № 6. С. 144-148.
24. Якиманская И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе / И.С.Якиманская. М.: Сентябрь, 1996. 96 с.

УДК 37.037

КОННО-СПОРТИВНЫЕ ИГРЫ КАЗАХСКОГО НАРОДА КАК СРЕДСТВО ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ И ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ МОЛОДЁЖИ

Т.Д.Бимаханов

Аннотация

В статье раскрывается цель и значение патриотического воспитания молодёжи в условиях современного казахского общества, роль качеств физической подготовленности подрастающего поколения к осуществлению патриотических поступков в жизни народа. В свете сказанного основной целью статьи является рассмотрение казахских национальных конных видов спорта («аламан байге», «ток байге», «кунан байге», «жорга жарыс», «кыз куу», «кокпар», «аударыспақ», «жамбы ату» и др.), различных народных игр и соревнований, наиболее эффективно обеспечивающих интеграцию физической подготовки молодёжи и их патриотическое воспитание.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, традиционная физическая подготовка, конно-спортивные игры, соревнование.

Abstract

This article discusses the aim and purpose of patriotic education of the youth in the modern Kazakh society, the role of physical fitness qualities of the younger generation in the implementation the patriotic deeds in the life of the people. In this relation the