

4. Мунен Ж. Переводчик, слово и понятие // Перевод – средство взаимного сближения народов / под ред. А.А. Клышко. М.: Прогресс, 1987. С. 136-141.

5. Чернилевский Д.В. Дидактические технологии в высшей школе: учеб. пособие для вузов. М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2002.

Е.А. Горлова

*Самарский государственный
архитектурно-строительный университет*

ОСОБЕННОСТИ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ НЕФИЛОЛОГИЧЕСКИХ ВУЗОВ

Важнейшим условием социально-экономического развития общества является обеспечение высокого уровня профессиональной подготовки специалистов. Реформа высшего образования в Российской Федерации на современном этапе требует перерастания традиционной нормативно-функциональной модели образования и обучения в личностно-ориентированную модель. Одной из важнейших задач высшей школы является воспитание компетентных, интеллектуально развитых, творчески активных специалистов, обладающих широким кругозором и владеющих нормами культуры речи и функциональными стилями.

Практика показывает, что большая часть студентов нефилологических вузов имеет недостаточно высокий уровень речевого развития. Однако в современных условиях оно необходимо, чтобы будущий специалист был конкурентоспособен на рынке труда. Развитие лингвистической креативности – составная часть развития человека в целом. Коммуникативному развитию студентов придаётся особое значение, так как в нём совершенно справедливо видится залог успешного формирования социально активной личности. Однако в реальной практике студент всё ещё остаётся исполнителем указаний преподавателя, учебная деятельность не побуждает его к творческой реализации и саморазвитию. Успешность формирования умений и навыков общения зависит не только от знаний и упражнений, но и от коммуникативных способностей и установок конкретной личности. Они выражаются в скорости овладения приёмами общения. Кроме того, сегодня на первый план выдвигаются задачи совершенствования технологии дифференциации учебно-воспитательного процесса в вузе с учётом индивидуальности студента как носителя субъективного опыта.

Формирование и развитие основных интеллектуальных умений – умения анализировать, умения синтезировать, составлять алгоритм рассуждения, моделировать материал – является основным направлением в подготовке будущего специалиста. В связи с этим дисциплина «Русский язык и

культура речи» может не только сообщать теоретические знания, совершенствовать речевые умения студентов первого курса, но и использоваться для их интеллектуального развития.

На наш взгляд, эффективность решения этих задач во многом зависит от всестороннего изучения индивидуально-типологических особенностей личности обучаемых и осуществления на этой основе дифференцированной подготовки студентов.

Дифференцированный подход к обучению в высшей школе позволяет учесть особенности отдельных групп студентов, осуществить поступательный процесс усвоения материала, приводящий к качественным и количественным изменениям уровня знаний по русскому языку и культуре речи, выработке коммуникативных умений и навыков, развитию познавательной сферы в целом. Речевое развитие обеспечивает усвоение интеллектуального, нравственного, эстетического опыта, а если говорить шире, духовного, культурного опыта, а этот процесс может быть только индивидуальным и по темпам, и по глубине, и по мотивации.

Предпосылкой внедрения идей дифференцированного обучения в вузовскую практику явились исследования учебной деятельности студентов (С.И. Архангельский, В.И. Загвяздинский), изучение индивидуального стиля деятельности (Е.А. Климов, А.Б. Орлов), реальных учебных возможностей (Ю.К. Бабанский). Отдельные исследования посвящены описанию организации процесса дифференцированного обучения русскому языку и индивидуализированных заданий для учащихся школы и вуза (Т.К. Донская, Т.Г. Бирюкова, А.И. Власенков). В последние годы активно развиваются подходы к организации дифференцированного обучения, основанные на положениях личностно-ориентированного образования (В.В. Сериков, И.С. Якиманская), модульной системы обучения (Л.Г. Вяткин, И.В. Гордеева, А.В. Дружкин), открываются перспективы совершенствования личностно-ориентированных технологий образования.

Однако, несмотря на инновационные процессы в высшей школе, осуществление дифференцированного подхода к обучению студентов затруднено по целому ряду причин:

- в психолого-педагогической и методической литературе отсутствует единство в толковании понятий «индивидуализированное», «дифференцированное» и «личностно-ориентированное» обучение;

- указанная проблема не получила достаточного освещения в педагогике, психологии и методике преподавания учебных дисциплин в высшей школе;

- существует несоответствие между разнородностью состава студентов и преимущественно массовым характером обучения;

- преобладает предметно-дидактическая модель личностно-ориентированной педагогики, рассматривающая личность как продукт обучающих воздействий, дифференцированных по направлениям, уровню

сложности и объёму материала, но не рассматривающая субъективный опыт и знания студентов, возможности их развития и саморазвития.

Дифференцированный подход к обучению определяется нами прежде всего как педагогический подход, учитывающий особенности отдельных групп студентов, при котором осуществляется поступательный процесс усвоения материала, приводящий к качественным и количественным изменениям уровня знаний по русскому языку, выработке коммуникативных умений и навыков, развитию познавательной сферы в целом. Данный процесс обеспечивается варьированием дидактических условий и способов педагогического воздействия на отдельные группы учащихся в пределах изучения материала по одной программе. Дифференцированное обучение – двуединый процесс, в котором активными участниками являются как преподаватель, так и студент. Мы считаем, что при организации дифференцированного подхода к обучению следует руководствоваться следующими принципами: всестороннее изучение учебной деятельности студента и учёт профессионально значимых качеств личности; корректировка неадекватного стиля учебной деятельности и негативного отношения к русскому языку как учебному предмету.

Практическая цель обучения русскому языку состоит в овладении им как средством общения, средством коммуникации. Бесспорно, что в основном данная задача решается общеобразовательной средней школой. Но, поскольку потребности общества в коммуникативно-грамотных людях всё возрастают, предмет не теряет актуальности и в практике высшего профессионального образования нефилологических направлений. Под практическим владением русским языком понимается умение человека пользоваться всеми видами речевой деятельности: слушанием, говорением, чтением и письмом в наиболее важных сферах общения. В соответствии с коммуникативным подходом к обучению русскому языку текст рассматривается как продукт речевой деятельности человека, как реализованный замысел высказывания, а задачей речевого развития учащихся становится обучение порождению и восприятию текстов.

При обучении русскому языку в высшей школе необходим учёт таких индивидуальных особенностей, как изначально разный уровень речевой культуры студентов, богатство словаря. Кроме того, необходимо учесть некоторые особенности психофизиологического характера, а именно особенности памяти и внимания, индивидуального темпа усвоения языкового материала, специфику развития моторных качеств. Для реализации коммуникативного подхода в процессе обучения русскому языку необходимо учесть такие индивидуальные особенности студентов, как уровень развития умения воспринимать текст на слух, умения трансформировать текст в схемы и таблицы и наоборот, умения расчленять устный и письменный текст на смысловые части и тому подобные. Ещё один фактор, который должен быть учтён при организации дифференцированного обучения –

степень заинтересованности студента в повышении собственной языковой культуры, а также глубина осознания необходимости развития речи.

Первичным в психологическом плане источником формирования коммуникативных знаний, умений и качеств является личный опыт общения с другими людьми. От преподавателя требуется построение каждого занятия таким образом, чтобы на нём равноценно была представлена работа над каждым видом речевой деятельности, имеющим свою специфику, особые условия формирования, наиболее удобные и эффективные приёмы отработки. Конечной целью и результатом развития речи должно стать умение репродуцировать и порождать тексты в соответствии с нормами стиля.

Так, анализ как сложное мыслительное действие, как правило, используется при выполнении операций сравнения, классификации. Знакомясь с темой «Язык и речь», например, студенты получают задание выявить, что объединяет и что рознит понятия «язык» и «речь». Организовать данную работу дифференцированно можно, например, предложив разные задания студентам с различным уровнем подготовленности и общего языкового развития. Часть студентов может анализировать точки зрения отдельных ученых, выявляя необходимые характеристики понятий, а часть – сводить эти данные в таблицы. Далее работа может строиться как сопоставление этих таблиц, как анализ корректности классифицирующих признаков, положенных в их основу, и т.д. Таким образом, в процессе усвоения теоретической темы студенты формулируют и аргументируют свою точку зрения на научный факт, не представленный в готовом виде. Это, безусловно, развивает интеллектуальное умение анализировать материал и создавать самостоятельное высказывание научного стиля одновременно. Кроме того, подобная работа способствует активизации интереса студентов к конкретной теме, поскольку они воспринимают подобные задания как творческие.

При дифференцированном подходе к обучению преподаватель получает возможность рассматривать языковые факты под разными углами зрения, придавая практически любому заданию характер активной самостоятельной творческой работы. Поскольку предмет изучается на первом курсе, он даёт возможность заложить некоторые общепредметные умения и навыки, которые понадобятся студентам в дальнейшем, но развить которые самостоятельно сложно, например, навык правильной монологической учебной речи (как письменной, так и устной); умение самостоятельно найти необходимую информацию, преподнести её в форме доклада, таблицы или схемы (то есть трансформировать текст). Наиболее широкое использование интерактивных (диалоговых) методов обучения, основанных на знании индивидуальных особенностей и способностей каждого студента, позволяет развить творческие и коммуникативные способности будущих специалистов, активизировать процесс познания окружающей действительности.

Литература

1. Донская Т.К. Методические основы развивающего обучения русскому языку: дис. ... д-ра пед. наук. Л., 1990.
2. Бабанский Ю.К. Оптимизация процесса обучения: Общедидактический аспект. М.: Педагогика, 1977.
3. Бирюкова Т.Г. Речевое развитие старших школьников. Елец, 2000.
4. Власенков А.И. Развивающее обучение русскому языку. М.: Просвещение, 2003.
5. Дружинин В.Н. Когнитивные способности: Структура. Диагностика. Развитие. СПб.: ИМАТОН-Маркет, 2004. 223 с.
6. Лысенко Е.М. Дифференцированное обучение студентов в условиях личностно ориентированного образования. Саратов, 1998.

Г.И. Соколова

СИПКРО, школа № 114, г. Самара

ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ, ОБЕСПЕЧИВАЮЩИЕ СУБЪЕКТНУЮ ПОЗИЦИЮ УЧАЩИХСЯ В ОБУЧЕНИИ

Вопрос поиска и освоения практиками средств достижения новых целей образования – актуален сегодня. Востребованные ценности – свободное развитие личности, способность к самоопределению, саморегуляции, формирование компетентностей – требуют таких технологических средств, которые обеспечат субъектную позицию учащегося в обучении.

В поиске новых средств хочется обратиться к практике развивающего обучения, практике реализации системы Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова, в которой успешно работают средства, формирующие активную позицию учащихся.

Можно выделить три основных аспекта, обеспечивающих субъектную позицию учащегося, на которых держится активное учение: выстраивание учебной задачи, конструирование способа практических действий и включение учащихся в оценивание процесса собственного учебного труда.

Учебная задача – это специально моделируемая педагогом ситуация, в которой учащиеся обнаруживают учебную проблему (противоречие, вопрос) и в совместном поиске находят пути и способы её решения. Ученики в учебной задаче обнаруживают центральное понятие, опираясь на которое «открывают» связанные с ним частные понятия и закономерности. При переносе данного технологического средства в новые условия обучения учебная задача обычно становится практической, так как учащиеся обнаруживают обычно частные аспекты нового знания (не центральное понятие), но и в этом случае обеспечиваются условия для активной позиции ученика.