

Невструева О. В.

**О НЕОБХОДИМОСТИ СОЗДАНИЯ ПРОГРАММ КОМПЕНСИРУЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ ДЛЯ
СЛАБОУСПЕВАЮЩИХ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ УНИВЕРСИТЕТА**

Адрес статьи: www.gramota.net/materials/1/2007/1/79.html

Статья опубликована в авторской редакции и отражает точку зрения автора(ов) по рассматриваемому вопросу.

Источник

Альманах современной науки и образования

Тамбов: Грамота, 2007. № 1 (1). С. 170-172. ISSN 1993-5552.

Адрес журнала: www.gramota.net/editions/1.html

Содержание данного номера журнала: www.gramota.net/materials/1/2007/1/

© Издательство "Грамота"

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: www.gramota.net

Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: almanac@gramota.net

Конечно, при умелой организации подобного урока речь не идет о заведомо запрограммированном и ограниченно информативном организованном пространстве урока, а скорее об акцентуации на постоянную переработку информации с целью уменьшения ее объема за счет исключения повторов, подробностей или путем обобщения целого ряда однородных компонентов. Усваиваемый прием целесообразно практиковать и при прочтении разнообразных текстов, в том числе учебных и компьютерных, при извлечении информации из СМИ и т.д.

В ходе изучения нового материала намеренно провоцируются ситуации, в ходе которых ученику следует обратиться за разъяснениями или уточнениями. Подобный навык эффективнее отрабатывать в паре. Учитель заранее дает задание учащимся самостоятельно освоить часть информации (начало или окончание), а затем обменяться с партнером и обсудить. Целесообразно использовать учебные тексты, в которых пропущены некоторые моменты. И тогда ученики восстанавливают нарушенное текстовое единство, соблюдая речевой стиль автора, составляя справочный аппарат и т.д.

Понятно, что некоторая из новой информации (определения, правила, теоремы, формулировки законов и закономерностей и т.п.) нуждается в дословном или почти дословном воспроизведении. И это обстоятельство необходимо четко отслеживать и требовать неукоснительного исполнения от учащихся. Другие же типы новой информации следует переформулировать с сохранением смысла исходного сообщения или письменного источника. Призыв «скажи своими словами», часто приводит ученика в растерянность и недоумение. Действительно, привыкнув действовать «по штампу», ученику порой трудно отойти от образца и высказаться иначе, используя более сложные языковые конструкции и термины или же доступно, осмысленно и кратко донести свою мысль до других. Педагог, используя групповые, парные, индивидуальные формы работы при изучении или закреплении информации предлагает учащимся, прочитав, к примеру, параграф учебника, выдвинуть возможные варианты перефразирования части авторского текста.

Через собственный пример, обращение к элементам дискуссии и полемики, следует акцентировать внимание учеников и на моторику различных частей тела и визуальный контакт, отображающие эмоциональные реакции человека. Действительно владеет конфликтом тот, кто владеет аргументацией, дополненной техникой (интонация, мимика, пластика, ритм, артикуляция голоса, жестикация, мелодика речи, лексика и т.д.).

Таким образом, благодаря овладению приемам активного слушания, выпускник сможет отделять основную информацию от второстепенной, передавать содержание информации в зависимости от ситуации и цели общения (сжато, полно, выборочно), обосновывать суждения, участвовать в совместном принятии решений, что поможет сделать собственный выбор в реальных жизненных ситуациях, регулировать возникающие конфликты ненасильственным путем.

О НЕОБХОДИМОСТИ СОЗДАНИЯ ПРОГРАММ КОМПЕНСИРУЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ ДЛЯ СЛАБОУСПЕВАЮЩИХ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ УНИВЕРСИТЕТА

Невструева О. В.

Елецкий государственный университет им. И. А. Бунина

Сегодня гораздо важнее, насколько быстро, продуктивно и качественно смогут вчерашние выпускники школ адаптироваться к новым условиям обучения, по словам Л.С. Выгодского, к новой социальной ситуации развития, а также адекватно использовать новые технологии в своей дальнейшей жизни.

Ежегодно возрастает количество абитуриентов, поступающих в вузы, однако адаптация старшеклассников к новым условиям обучения происходит со значительными трудностями.

Напомним, что адаптация – это путь, которым индивид или группа «управляют» или отвечают на среду своего обитания. Понятие «адаптация» происходит от латинского слова *adaptation* – приспособление. Важно, что при адаптации студента происходит активное его информационное взаимодействие с новой социальной средой, что отличает адаптацию от простого приспособления.

Нынешние студенты с самого детства воспитывались в рамках так называемой экранной культуры, и, значит, они приобрели иные возможности для восприятия информации, во многом существенные отличные от тех, которыми располагают преподаватели и на которые они во многом продолжают опираться, работая со студентами. Речь идет о характерных для сегодняшних учащихся трудностях: неспособности концентрировать внимание, отсутствие развитых читательских навыков, работа с книгой и ряде других, обусловленных привычкой восприятия мозаичного, красочно оформленного потока бессистемной информации, обрушивающейся на них с многочисленных экранов.

Как показывает анализ научно – методической литературы и конкретной практики обучения, большинство студентов I курса на начало обучения имеют слабую лингвистическую подготовку, недостаточную сформированность основных приемов учебной работы. Это неумение работать с учебными текстами, выделять основную мысль текста, конспектировать, эффективно запоминать учебный материал, ясно и доходчиво излагать выученное. Обучение в вузе требует самодисциплины, культуры умственного труда и навыков рационального планирования времени.

Попытки компенсировать это усидчивостью не всегда приводят к успеху. Пройдет немало времени, прежде чем студент приспособится к требованиям обучения в вузе.

Поэтому перед преподавателями вузов стоят важные задачи поиска наиболее эффективных подходов, методов, приемов работы, обеспечивающих качественный отбор и системный подход к процессу обучения студентов, испытывающих трудности при изучении иностранного языка неязыковых специальностей университета.

Преподаватель, обучая всех в одной группе, не может в полной мере учитывать индивидуальные особенности каждого учащегося. При работе над определенной темой преподаватель обычно ориентируется на большинство. Это тормозит умственное развитие хорошо успевающих учащихся и усугубляет положение отстающих. В знаниях таких учащихся (отстающих) образуются прогрессирующие пробелы. А, как известно, ликвидировать пробелы при изучении иностранного языка является достаточно сложной задачей, так как выучить язык самостоятельно учащемуся, который не усвоил определенные темы, практически невозможно. Поэтому преподавателю необходимо предусматривать задания, которые были бы направлены на индивидуальные особенности таких учащихся в процессе компенсирующего обучения.

Студенты испытывают трудности при изучении языка ('language disabled' - LD). [Ganschow L . Sparks R. 1991: 383] Эта группа студентов американскими учеными определена как студенты, чьи трудности вызваны когнитивной неспособностью. Однако существует множество студентов, которые не считаются студентами LD, но испытывают подобные трудности в изучении иностранных языков. Эта группа студентов называется студентами "группы риска".

Для преподавателя намного проще обучать студентов LD, чем студентов "группы риска". Неудачи в учебе студентов "группы риска" обычно объясняются их недостаточной мотивацией или недостатком прилагаемых усилий.

Много LD студентов успевают по всем предметам в вузе, кроме иностранного языка. Большинство таких студентов рассматриваются как LD студенты в вузе именно из-за их неспособности завершить изучение иностранного языка [Ganschow L, Javorsky J. 1992: 345].

Исследования ученых Ганчоу и Спаркса показали, что многие студенты, с трудом осваивавшие иностранный язык (ИЯ) в вузе, имели "скрытые" трудности в изучении родного языка. Эти трудности оказывались необнаруженными в течение ряда лет из-за методов, их компенсирующих.

Эти студенты сталкивались с трудностями в чтении, письме и орфографии еще в детстве. Все они или вообще избежали изучения иностранного языка в средней школе, или их оценки по иностранному языку были намного ниже, чем по другим предметам.

Связь между уровнем владения родным языком и способностью к ИЯ может рассматриваться американскими учеными как основной фактор. Если студент испытывает трудности в изучении родного языка, более вероятно, что он будет иметь те же самые проблемы в изучении ИЯ. Родной язык - основа для ИЯ. Ученые полагают, что высокий уровень беспокойства LD студентов - продукт трудностей, которые они испытывают, овладевая фонетическими, синтаксическими и семантическими кодами языка, как родного, так и иностранного.

Проблема в том, что стратегии изучения ИЯ (как в настоящее время определено исследованиями в области ИЯ) - это центральные процессы, развивающиеся вне областей когнитивного функционирования [Ganschow L, Sparks L.1995:236]. Это означает, что, обучая студентов ИЯ, педагог концентрируется больше на развитии общей когнитивной способности студентов, чем на самом языке.

Согласно результатам Ганчоу и Спаркса имеются три типа студентов, испытывающих трудности в изучении ИЯ:

- те, кто неспособен "слышать" язык и имеет проблемы с устным общением на иностранном языке;
- те, кто имеет трудности с письменным аспектом (чтением или письмом);
- те, кто имеет проблемы с запоминанием звуков и слов (а также с трудностями в аудировании) [Ganschow L . Sparks R. 1991: 384]. Эти студенты могут быть идентифицированы как LD студенты или студенты с "повышенным" риском.

Результаты исследования [Ganschow L . Sparks R. 1991: 385] показывают, что трудности на фонетическом уровне приводят к неспособности студентов запоминать связь звуков и символов. Низкая грамматическая "чувствительность" в родном языке ведет к недостатку фонетической осведомленности, отсутствию кратковременной памяти и синтаксическим трудностям. Ганчоу и Спаркс подчеркивают, что проблемы, испытываемые студентами на фонетическом и синтаксическом (грамматическом) уровнях в родном языке, непосредственно влияют на изучение ИЯ. [Ganschow L .Sparks R. 1991: 384]

Результаты многочисленных экспериментов, проведенных российскими и американскими исследователями и педагогами доказывают, что грань между LD и "нормальными" студентами очень хрупка.

Преподаватели не должны недооценивать желание LD студентов изучать ИЯ. С любыми проблемами можно справиться, если преподаватель помогает студентам приобрести уверенность в себе, поощряет их в использовании умений и активной работе в аудитории. Опыт работы в высшем учебном заведении показывает, что первокурсники (в том числе заочных отделений) ждут сопровождающей помощи преподавателей.

Для преподавателя иностранного языка очень важно *управлять* процессом усвоения знаний и воспитания личности учащегося. Для слабоуспевающих студентов (LD) требуется больше времени, чтобы выучить ИЯ. Не каждый преподаватель хотел бы тратить дополнительное время, чтобы сделать материал более гибким, разработать альтернативные оценки и изменить методы обучения. От преподавателя зависит, как ускорить этот процесс.

1. Ganschow L, Sparks R. A screening instrument for the identification of foreign language learning problem // Foreign Language Annals. 1991. №24 P. 383-398.
2. Ganschow L, Javorsky J. Test comparisons among students identified as high-risk, low-risk, and learning disabled in high school foreign language courses // Modern Language Journal. 1992. № 76. P. 342-359
3. Ganschow L, Sparks JI. A Strong inference approach to causal factors in foreign language learning: a response to Maclo-tyre // Modern Language journal 1995. V 79, № 2. P. 235-248.

ОСОБЕННОСТИ ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЫ В УСЛОВИЯХ СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЫ

Неупокоева Н. М.

Тюменский государственный университет

В работе рассматриваются особенности профориентационной работы в условиях сельской школы. Прилагаются рекомендации педагогу-психологу по оказанию помощи сельским подросткам в выборе профессии.

Ключевые слова: сельская школа, профориентация, педагог-психолог, самосознание, осознание, интересы, рекомендации.

В условиях сельской школы выбор будущей профессии затруднен. Родители и учащиеся не имеют достаточной информации о профессиональных особенностях современного рынка труда, о месте нахождения тех или иных образовательных учреждений.

В школе профориентационной работой занимаются недостаточно. В тоже время, чем определеннее и устойчивее представление подростка о будущей профессии, тем раньше происходит дифференциация знаний, формируется самостоятельная деятельность по самообразованию с четкой целью и в определенном направлении.

Именно психолог сельской школы может психологически грамотно осуществлять профориентационную работу с учащимися.

Каждый человек в своей жизни сталкивается с проблемой выбора профессии. Выбор пути – вечная человеческая проблема, однако в своем профессиональном аспекте она осознана сравнительно недавно.

Неуклюжее вхождение в рынок в 90-е годы, вылилось в отказ государства от планирования и гарантий в сфере образования и трудоустройства. Молодой человек в сфере профессионального самоопределения оказался предоставлен сам себе. Выпускники школы должны осознавать, что сегодня, в условиях рынка, добиться успеха может только тот, кто имеет хорошую профессиональную подготовку, владеет навыками общения, обладает способностью приспосабливаться к изменившимся условиям труда, выдерживать конкуренцию при наличии безработицы.

Проблема выбора пути встает перед молодым человеком в тот момент, когда он не обладает жизненным опытом.

Эффективно управлять профессиональным самоопределением учащихся можно только на основании определенных показателей, характеризующих его как процесс, который предполагает развитие индивида как субъекта своей профессиональной деятельности. Такими показателями можно считать следующие:

1. Информированность учащихся (знание структуры народного хозяйства, видов профессионального образования, потребности в кадрах, содержание и условия труда по избранной профессии, учебных заведений, где можно получить избранную профессию).

2. Сформированность общественно значимых мотивов выбора профессии.

3. Сформированность профессиональных интересов (ученик имеет устойчивые профессиональные интересы к определенной области деятельности и конкретной профессии).

4. Наличие выраженных специальных способностей к определенному виду профессиональной деятельности (к физике, математике, к естественным наукам, к спорту).

5. Практический опыт к избранной трудовой деятельности (занимается в кружке, факультативе, в группе по предмету интереса).

6. Сформированность профессиональных намерений (намерения устойчивые, основанные на достаточном знании содержания профессии, условий труда, путей образования по специальности, а так же своих интересов, склонностей, способностей).

7. Реальный уровень профессиональных притязаний (интересы, способности, профессиональные намерения согласуются между собой, и степень их развития позволяет предположить успешность будущей деятельности).

8. Состояние здоровья.

У каждого человека процесс профессионального самоопределения осуществляется по-разному, в строгом соответствии с его личностными качествами, но знание показателей сформированности профессионального самоопределения учащихся, критерии эффективности профориентационных воздействий позволяют выявить уровень сформированности профессионального самоопределения у каждого школьника, определять группы с различными уровнями профессионального самоопределения для наиболее действенной дальнейшей индивидуальной работы с ними.