

Новая синергетическая концепция позволяет в данном случае разработать методы целенаправленного управления умственной деятельностью учащегося, инициирования его на один из собственных путей развития. Пробуждение собственных сил и способностей учащихся, организация взаимодействия учащихся друг с другом или учителя и учащихся создает необходимость организации определенной системы творческих упражнений, предполагающей постепенное их усложнение. Каждое новое задание активизирует умение, приобретенное ранее, и формирует новое, принадлежащее более высокому уровню. Такие упражнения представляет собой способ тренировки, который имеет нелинейный эффект. Согласно синергетике, творчество всегда связано с некоторой неустойчивостью, которая является отражением хаоса, обладающим конструктивным началом.

При помощи творческих упражнений преподаватель вовлекает и ненавязчиво ориентировывает учащихся на креативную деятельность. Эти упражнения призваны прежде всего породить и мотивировать умственную деятельность учащихся, связанную с анализом, обобщением, абстрагированием, воображением, прогнозированием, выдвижением гипотез, поиском и принятием решения, планированием и реализацией своих действий и их оценкой. Они вызывают эмоциональные переживания учащихся, нацеливают на самостоятельный выбор путей, примеров, способов и средств решения.

Синергетический подход заключается в том, что на упражнение какое бы оно не было, влияет в совокупности множество факторов: личность ученика, личность учителя, применяемый метод, форма, содержание учебника, предсказуемый порядок, который приведет к организующей, обучающей деятельности и множество факторов для того, чтобы хаотичность обучения проходила в предсказуемом управлении.

Литература

1. Курдюмов С.П., Малинецкий Г.Г. Синергетика – теория самоорганизации. – М.: Знание, 1997.
2. Лоскутов А.Ю., Михайлов А.С. Введение в синергетику. – М.: Наука, 2000.

Ю.В. ФРАНЦЕВА
БелГУ, г. Белгород

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ НА ОСНОВЕ УЧЁТА ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ ОБУЧАЕМЫХ

«Ни один метод обучения и воспитания не может дать должных результатов, если он применяется без учета индивидуальности обучаемого» (Левитов, 1964).

Данные положения еще раз подтверждают то, что при массовом обучении мы имеем дело не с неким абстрактным усредненным человеком, а

с конкретными людьми, каждый из которых по-своему неповторим и индивидуален.

При обучении иноязычному говорению принцип индивидуализации приобретает еще большее значение, т.к. индивидуальным, неповторимым, прежде всего, является речь обучаемого как средство выражения его переживаний, чувств, эмоций, отношений, моральных устремлений и т.д. Кроме того, индивидуализация является неотъемлемой частью коммуникативного подхода в обучении иностранному языку, а коммуникативный метод – основное средство обучения говорению. «Без коммуникативности нет современной методики», – справедливо утверждают Костомаров В.Г. и Митрофанова О.Д. (Костомаров, Митрофанова, 1976).

Существуют определенные параметры коммуникативности, которые необходимо сохранить в процессе обучения. Это:

1) деятельностный характер речевого поведения общающихся, который должен воплотиться, с одной стороны, в коммуникативном поведении преподавателя как участника процесса общения и обучения, а с другой стороны, в коммуникативном (мотивированном, активном) поведении обучаемого как субъекта общения и учения;

2) предметность процесса коммуникации, которая должна быть смоделирована ограниченным, но точным набором предметов обсуждения;

3) ситуации общения, которые моделируются как наиболее типичные варианты взаимоотношений общающихся;

4) речевые средства, обеспечивающие процесс общения и обучения в данных ситуациях.

Данные параметры создадут такой процесс обучения, при котором окажется возможным развивать все качества говорения как средства общения, т.к. «обучать говорению, не обучая общению, не создавая на уроках условий речевого общения, нельзя» (Пассов, 1985).

Очевидно, что процесс обучения, обладающий всеми указанными характеристиками, будет существенно отличаться от традиционного. Он будет коммуникативным, а следовательно, и индивидуально-ориентированным.

Причем подобный подход гарантирует подлинную, внутреннюю активность обучающегося, когда он решает речемыслительную задачу, затрагивающую его как личность и сам охотно вступает в контакт. «Речь – явление настолько индивидуальное, – говорит Пассов Е.И., – что обучать речи вне индивидуализации не представляется возможным» (Пассов, 1985).

Однако, на практике, как показали многолетние наблюдения за работой преподавателей, удастся осуществлять принцип индивидуализации в полной мере только мастерам, обладающим богатым комплексом знаний, умений и педагогических способностей, преподавателям с ярко выраженной профессиональной направленностью. Что же мешает и рядовым преподавателям осуществлять принцип индивидуализации на уроках английского языка? Какие трудности они испытывают при этом?

Для многих преподавателей, решающих одновременно множество учебно-воспитательных задач на занятии, не под силу учитывать все

индивидуальные способности обучаемых. У преподавателей возникают трудности на этапе формирования представлений, осмысления и становления понятий.

Поэтому многие преподаватели, как считает Митина Л.М., стремятся облегчить ориентацию в сложной педагогической ситуации с помощью схематической типизации обучаемых.

Однако многочисленный опыт показывает, что такое деление вредно как для самих обучаемых, так и для отношений между обучаемым и преподавателем.

Таким образом, обезличенный подход к обучаемым, недостаточное внимание к их запросам, потребностям, интересам обуславливает возникновение целого ряда психологических проблем.

На уроках иностранного языка основной подход к обучаемому должен строиться на принципах уважения, понимания, углубленного изучения и познания личности. Индивидуальные проявления детей должны восприниматься как норма, а не отклонения от нее.

Это подтверждается и Пассовым Е.И., который говорит: «Индивидуализация не должна рассматриваться как однородное средство, используемое обычно лишь на каком-то одном этапе усвоения материала и применительно к какой-то одной группе обучаемых (сильных, средних, слабых); она должна пронизывать весь процесс обучения иноязычному говорению» (Пассов, 1985).

С другой стороны проблема индивидуализации решается в отрыве от проблемы мотивации, в то время как это две неразрывно связанные стороны учебного процесса. Мотивация предполагает индивидуализацию и является следствием ее.

Говоря о мотивации и индивидуализации в методическом плане, нельзя не упомянуть следующее – мотивации, заложенной в самом процессе деятельности, т.е. в упражнениях, и индивидуализации ситуаций.

Известно также, что мотивация зависит от условий организации деятельности, которые выступая в форме стимулов, могут активизировать и побуждения в целом. В нашем случае это – упражнения, их организация.

На основании этого правомерно предположить, что создавая определенные условия при организации упражнений, делая этот процесс интересным для обучаемых, мы могли бы опосредованно положительно воздействовать на силу мотивации. В применении к обучению говорению это означает следующее: у обучаемого сначала нет потребности к говорению на иностранном языке, но интересен сам процесс выполнения упражнений, если это упражнения речевого характера. В случае успеха ему становится интересно говорить вообще, а следовательно достигается цель, поставленная преподавателем на конкретном этапе деятельности.

В связи с этим можно выделить основные типы индивидуализированных упражнений, руководствуясь следующими соображениями:

1. Рациональное обучение иностранным языкам предусматривает сочетание общих и индивидуализированных упражнений.

2. За основу создания индивидуализированных упражнений нужно брать деление упражнений на языковые, условно-речевые, речевые.

3. Эффективность обучения определяется умением видоизменить упражнения так, чтобы они соответствовали уровню подготовки обучаемых, уровню развития отдельных психических процессов и свойств их личности.

4. Успех обучения зависит также от своевременной ликвидации имеющихся пробелов в речевых навыках и умениях обучаемых.

5. Всякая сфера человеческой деятельности, в том числе и речевая, неразрывно связана с направленностью личности, ее интересами, потребностями, отношением к изучению иностранного языка (Николаева, 1987).

Исходя из сказанного, мы считаем обоснованной следующую типологию упражнений: адаптивные, корректирующие, совершенствующие.

Адаптивные упражнения могут быть двух видов:

1. Упражнения вспомогательного характера, цель которых – помочь более слабым подгруппам справиться с рекомендуемыми всей группе заданиями (языковыми и условно-речевыми упражнениями), а сильным – обеспечить обучение на оптимальном уровне сложности, т.е. в полном соответствии с требованиями действующей программы по иностранным языкам.

2. Речевые или условно-речевые упражнения, направленные на формирование иноязычных речевых навыков и умений в конкретных ситуациях общения с учетом особенностей личностной сферы обучаемых, их интересов.

Задача корректирующих упражнений, имеющих также вспомогательный характер, – способствовать ликвидации имеющихся и вновь возникающих пробелов в подготовке по иностранному языку и доразвитию отдельных психических процессов и свойств личности обучаемых, особо важных для успешного овладения иностранным языком. Например, упражнения для доразвития слухового восприятия, памяти, вербального мышления, объема внимания. Однако в практике обучения иностранным языкам эти упражнения широко не используются, хотя они очень нужны.

Совершенствующие упражнения предусматривают своего рода шлифовку всех компонентов психологической структуры личности обучаемого и формирование собственно его индивидуальности, которая проявляется в характере выполнения заданий.

В качестве примера можно рекомендовать следующие упражнения:

1. *Корректирующие упражнения.*

а) Упражнение для развития фонематического слуха:

- прослушайте и повторите несколько пар слов: *part-card, sport-port*

б) Упражнения на развитие языковой догадки:

- прослушайте ряд глаголов и образуйте от них существительные: *meet, agree*

в) Упражнения на развитие навыков воображения:

- прослушайте предложения, и догадайтесь о чем идет речь.

2. *Адаптивные упражнения.*

- а) Ответить на вопросы.
- б) Дополнить предложения.
3. *Совершенствующие упражнения.*

Упражнение, совершенствующие речевые иноязычные умения:

- скажите, какой вывод для себя вы сделали из прослушанного текста?
- каково ваше отношение к данной теме?

Упражнение можно назвать совершенствующим, если соблюдаются основные условия: 1) оно способствует целенаправленному развитию личностной сферы обучаемого; 2) отвечает уровню его подготовки; 3) обеспечивает условия для создания речемыслительной задачи и 4) формирует индивидуальный стиль деятельности.

Следует, однако, сказать, что такое разделение индивидуализированных упражнений на типы в практике работы носит условный характер, т.к. все упражнения тесно взаимосвязаны друг с другом.

Выполнение таких упражнений возможно как при работе над языковым материалом, так и при обучении различным видам речевой деятельности, что в свою очередь приводит к более полной реализации практических, воспитательных, образовательных и развивающих целей обучения иностранному языку.

Литература

1. Левитов Н.Д. *Детская и педагогическая психология*. – М., 1964.
2. Николаева С.Ю. Подход к проблеме упражнений с позиции теории индивидуализации обучения // *Иностр. языки в школе*. – 1987. – № 5.
3. Пассов Е.И. *Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. Пособие для учителей иностранного языка*. – М.: Просвещение, 1985.
4. Рогова Г.В. *Технология обучения иностранному языку* // *Иностр. языки в школе*. – 1976. – № 2.

Е.В. ШУМАН
ВГПУ, г. Владимир

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ ГРАММАТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

На сегодняшнем этапе развития методики преподавания иностранных языков мы вновь обращаемся к проблеме обучения иноязычной грамматике, так как до сих пор остается много вопросов, без выяснения которых не удастся создать действительно эффективную систему формирования иноязычного грамматического навыка. Как известно, грамматика является организующей основой языка. Поэтому обучение любому иностранному языку должно быть основано на понимании необходимости овладения его языковой систе-