

ВВЕДЕНИЕ НОВОГО ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ ПРИ ИСПОЛЬЗОВАНИИ ИНДИВИДУАЛЬНО-ТИПОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА

Макарова И. Н.

Гродненский государственный медицинский университет
г. Гродно, Республика Беларусь

Введение нового лексико-грамматического материала по русскому языку как иностранному представляет собой сложный и многогранный процесс, в котором ключевую роль играет индивидуально-типологический подход. Этот подход основывается на учете личностных особенностей и типологических характеристик обучающихся, что позволяет максимально адаптировать учебный процесс к их потребностям и стремлениям. Кроме того, индивидуально-типологический подход предполагает дифференциацию уровня сложности заданий. Это создает условия для успешного освоения языка в комфортном темпе, уменьшая уровень стресса и повышая мотивацию. В результате обучающиеся не только осваивают новые лексико-грамматические конструкции, но и уверенно применяют их в реальных коммуникативных ситуациях, что существенно увеличивает эффективность обучения русскому языку как иностранному.

Существуют различные точки зрения на то, по каким критериям делить студентов на группы для работы на занятии. Так, Н. В. Баграмова и Е. А. Костина [1, с. 61] выделяют два типа обучаемых, имеющих разную психофизиологическую основу (или разные нейродинамические характеристики): лица с лабильной и лица с инертной нервной системой. Инертный тип тяготеет к логико-грамматическому аспекту языка, лабильный успешнее проявляет себя в устной речевой деятельности. Одни успешнее овладевают языком, если руководствуются сформулированными правилами, другие не нуждаются в эксплицированных правилах, так как могут самостоятельно обнаруживать закономерности построения высказываний.

В свою очередь, Т.В. Ледовская [2, с. 169], изучая взаимосвязь индивидуально-типологических свойств для успешности учебной деятельности, анализировала среди прочих показателей (психодинамических, характерологических, личностных характеристик), ведущий способ восприятия информации. В определенной степени с данным подходом можно согласиться: у одних студентов преобладает визуальный стиль восприятия информации, другие лучше усваивают материал через аудирование или практические упражнения. Важно выявить эти предпочтения на начальном этапе обучения, чтобы оптимально строить занятия. Использование разнообразных форматов подачи информации – от текстов и видео до интерактивных заданий – способствует более глубокому усвоению лексических и грамматических

структур. Однако типизация студентов по способам восприятия информации не может быть основной в условиях обучения русскому языку как иностранному, поскольку при изучении иностранных языков на занятиях должны использоваться все виды речевой деятельности (чтение, говорение, аудирование, письмо).

На наш взгляд, наиболее эффективной может быть работа на занятии при делении студентов на группы в соответствии с уровнем развития у них общеучебных умений и навыков (содержательно-операционного компонента познавательной самостоятельности): умения работать с текстом, умения анализировать и выделять главное, составлять план и т. п. В процессе освоения информации, этот компонент обуславливает не только глубину восприятия, но и активное применение познавательных стратегий, позволяющих анализировать, синтезировать и оценивать разнообразные источники.

Соответственно, в группе студентов с высокой степенью сформированности общеучебных умений и навыков можно предложить текст, в котором нужно найти и проанализировать какое-то грамматическое явление. Например, при изучении вида глагола предлагается текст: *«Вчера Иван был очень занят: он читал текст, писал упражнения, учил новые слова. Он прочитал весь текст, написал два упражнения, но не написал одно упражнение и плохо выучил слова»*. Студенты должны найти в тексте глаголы и объяснить разницу между *читал – прочитал, учил – выучил, писал – написал*. В процессе работы студенты данной подгруппы под руководством преподавателя сами приходят к пониманию разницы между употреблением глаголов несовершенного вида в общефактическом значении и глаголов совершенного вида в значении результата действия.

Студентам со средним уровнем развития общеучебных умений и навыков могут быть предложены отдельные фразы с подкреплением наглядностью: мальчик, который пишет, учит, читает, – и мальчик, получивший хорошую оценку; девочка, которая рисует картину, – и девочка, которая вешает готовую картину на стену. Можно также предложить готовую схему употребления видов глагола с примерами и наглядностью.

Поскольку более слабым студентам, как правило, требуется больше времени на то, чтобы понять новый материал и научиться использовать его в речи, им необходимо предлагать больше заданий, в которых нужно образовать падежную форму, выбрать нужный глагол и т. п. Также можно активно использовать игры и упражнения, в которых они смогут постепенно накапливать знания и уверенность в своих силах. Например, можно организовать занятия с карточками, где на одной стороне написаны глаголы, а на другой – их формы. Это поможет им визуализировать материал и легче запомнить его.

Сильные студенты, в свою очередь, могут рассматриваться как источники вдохновения для остальных. Их навыки в составлении диалогов и мини-текстов могут способствовать созданию более динамичной и увлекательной атмосферы

на занятиях. Они могут делиться своими идеями и предложениями, что положительно отразится на общем уровне вовлеченности группы.

Для обеих групп студентов полезным будет использование заданий на исправление ошибок. Это не только развивает внимание и критическое мышление, но и помогает гораздо глубже понять грамматические структуры изучаемого языка. Совместная работа над такими задачами может стать основой для обсуждения и анализа, что, в свою очередь, способствует развитию коммуникативных навыков.

Таким образом, разнообразие заданий и четкое понимание индивидуальных особенностей студентов помогут значительно повысить их уровень владения языком и уверенность в использовании новых знаний.

Литература:

1. Баграмова, Н. В. Индивидуальные психологические особенности обучаемых, влияющие на эффективность овладения иностранным языком / Н. В. Баграмова, Е. А. Костина // Актуальные проблемы филологии и методики преподавания иностранных языков. – 2018. – Т. 12. – С. 60–65.

2. Ледовская, Т. В. Влияние индивидуально-типологических особенностей на успешность учебной деятельности студентов / Т. В. Ледовская // Ярославский педагогический вестник. – 2010. – № 1. – С. 167–171.

ПУТИ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНО-ЯЗЫКОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ ПРИ ПОДГОТОВКЕ К КЛИНИЧЕСКОЙ ПРАКТИКЕ

Мельникова А. А.

Гродненский государственный медицинский университет
г. Гродно, Республика Беларусь

При подготовке будущих врачей, чья работа предполагает постоянное общение с людьми, важно учитывать соответствие уровня профессиональной и языковой компетенции. Сегодня в образовании главное внимание уделяется человеку, личности, а не просто специалисту.

В речи проявляется личная культура человека, его манера мыслить, его стиль общения. Будущий врач должен показать себя человеком, достойным доверия и уважения. Он должен быть обаятельным, уверенным, способным заинтересовать и убедить собеседника.

Языковая компетенция предполагает владение различными нормами языка, а коммуникативная связана с овладением специальными речеведческими знаниями, предполагает свободное ориентирование в ситуации общения и возможность выбрать адекватную языковую форму выражения.