

выполнить задачу известными ему способами и должен найти новый нужный способ. Структура такой ситуации содержит познавательную потребность: неизвестное достигаемое знание или способ действия опирается на интеллектуальные возможности человека находить решения. Такое определение учитывает прежде всего состояние студента, но в то же время непременно предполагает его взаимодействие с преподавателем. Это последнее усиливает необходимость дидактической интерпретации проблемной ситуации. С точки зрения дидактики проблемную ситуацию можно определить как построенную преподавателем учебную ситуацию, когда предъявленная студентам задача призвана и способна вызвать у них затруднение, преодоление которого становится для них мотивом творческого поиска. «Призвана» потому, что учебная ситуация спроектирована с определенной учебной целью, специально рассчитана вызвать не только соответствующее состояние, но и соответствующую учебно-познавательную деятельность студента. Такое, в принципе возможное, прогнозирование обуславливает руководство преподавателя процессом творчества обучающихся и контроля за его ходом и результатами.

Сущность проблемной ситуации, ее роль в развитии мышления порождает вопросы о путях их построения и их классификации. В дидактике известно несколько классификаций, достаточно близких по своим основаниям. Так, Т.В.Кудрявцев выделяет такие типы:

- 1) несоответствие знаний учащихся требованию задачи;
- 2) необходимость выбора пути решения и знаний из ряда возможных вариантов;
- 3) необходимость выбора нового варианта применения известного;

4) противоречие между теоретической возможностью решения и практической неосуществимостью его и т.д. (всего 6).

Даже согласившись с такой классификацией, мы должны признать, что проекция названных типов на конкретный учебный предмет (в нашем случае - русский — язык), построение и создание проблемных ситуаций с учетом его специфики и составляют особый и непростой научно-методический поиск.

Нередко возникают рецидивы. К ним, например, относятся частое отсутствие индивидуального подхода к распределению проблемных задач среди студентов с разным уровнем подготовки; нередки подсказки со стороны самих преподавателей, «освобождающие» учащегося от необходимости творческого решения; формулирование проблемы преобладает над умением поставить проблемную задачу и обучением способом ее решения и многое другое. Создание системы проблемных задач и ситуаций с определенными психолого-педагогическими требованиями к ней и ее показателями — это серьезная и большая задача современной методики и дидактики.

1. Щерба Л.В. Новая грамматика / Языковая система и речевая деятельность. Л. 1974, с.77.

2. Практический курс Русского языка. Под редакцией Утегеновой К.Т., Латыповой Р.Х. Учебное пособие для студентов казахских групп вузов. Ч.1.с.123.Уральск, 2002.

3. Там же, с.92-93.

Мақалада орыс тілді емес топтарда орыс тілін проблемалық оқытудың әдістемелік нұсқаулықтары ұсынылады.

In this article the methodical recommendations of problem teaching realization of Russian language in non-Russian groups are given.

Н. М. Мозилевская

РОЛЬ КЛЮЧЕВЫХ СЛОВ В РАЗВИТИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ НАВЫКОВ СТУДЕНТОВ-ПЕРВОКУРСНИКОВ

Специфика обучения русскому языку в группах негуманитарных специальностей в настоящее время связана с умением студентов воспринимать большой объем информации без

ущерба для понятийного уровня. Это повлекло за собой потребность выработать у них:

- 1) навыки самостоятельной работы по изучению информации;

2) осмысление полученной информации и варианты путей ее дальнейшего применения.

Здесь следует напомнить, что программа курса ориентирована на изучение научного стиля и работу с текстами по специальности, желательно не адаптированными (о чем мы уже указывали в предыдущих статьях). Повторимся, что в пользу последнего говорят следующие факторы:

1) безбоязненная способность работать с текстами любой степени сложности;

2) создание у студентов представления о наличии в специальных текстах нескольких уровней информации;

3) умение ориентироваться на разных уровнях структуры текста в поисках необходимых сведений.

Напомним, что в основе любого процесса обучения лежит теория познания, в которой различают две ступени – чувственную и рациональную. «Чувственное познание основывается на первой сигнальной системе, т.е. на системе сигналов объективной действительности, которые воспринимаются органами чувств человека. Рациональное познание, которое является преобразованием чувственного, его абстрагированной стороной, общей и существенной для всех объектов данного рода, опирается на вторую сигнальную систему – слово, возникающее на начальной ступени абстракции и выражающее ощущения, восприятия и обобщенные представления. Именно слово определяет возможность реализации высшей ступени мыслительной деятельности – логического осмысления и обобщения» [1, 46]. На «слово» и следует делать акцент, но оно должно обладать особым значением. Общеизвестно, что в тексте проявляются различные виды значения слова – пережитое, заученное, понятийное и ассоциативное, при этом в контексте происходит как бы дополнительная переоценка слова с более конкретным учетом его окружения. При этом важно дать представление, как научная литература насыщена фактическим материалом, точной и сжатой информацией, где слово обычно называет класс однородных предметов и общее понятие, т.е. отличается рядом качеств, связанных, прежде всего со стилем.

Сама по себе специфика того или иного стиля складывается «из взаимодействия экстралингвистических и собственно лингвистических факторов. Сюда входят и условия формирования данного стиля, связанные с определенной сферой общения, и специфика его содержания, и

его относительная функциональная замкнутость и структурное своеобразие» [1, 14].

Следует, добавить, что при этом работу над текстом по специальности следует начать такого приема, который позволил бы плавно перейти от знакомого еще со школьной скамьи на новый уровень; того, который сохранял бы свою значимость на протяжении всего процесса анализа любого текста. И таковым является выявление «ключевого слова».

Любой вид компрессии текста начинается с «внимательного чтения текста и выделения *ключевых слов* и предложений. Ключевые слова – это слова, содержащие основной смысл высказывания. Ключевые слова называют новую подтему текста, ... дают и представление о строении абзаца, да и вообще о представлении об абзаце» [2, 185].

Ключевые слова закладывают в сознании студента представление о текстах особого рода на всех уровнях этого понятия.

Опыт показывает, что ключевые слова в большинстве своем – новые для студента слова, таким образом, формируется потребность в работе со справочной литературой, идущей параллельно с основной работой над текстом.

Ключевое слово, в первом своем толковании, связано с частотностью употребления, т.е. активностью в тексте. При этом в научно-технических текстах они обычно обозначают размер, пространственные отношения, вещество, механизм и его части, форму, тождество и различия, свойства предметов и т.п.

«Расшифровка» ключевого слова приводит к формированию в сознании студента его понятийного плана, т.е. таким образом, накапливается информация, которая может быть использована при изучении (самостоятельном) текстов со сходной тематикой.

При этом следует иметь в виду, что «специфика лексики научного изложения определяется особенностями научного функционального стиля, стремящегося к обобщенно-отвлеченной манере изложения, и точному определению понятий и явлений действительности, отражающему точность и объективность научных истин, рассуждения и определений. Отсюда широкое использование в научных произведениях слов с отвлеченным значением, высокая терминованность, преобладание имени над глаголом» [1, 52]. Ключевое слово, по сути своей, моделирует текст, поскольку оно лежит в основе КЗТ, вводится порой в заглавие; без него не обходится ни один вид плана, аннотация и

реферата, составляемые к информации текста. Оно выступает в роли «полномочного представителя» текста: формирует аналитическую вертикаль текстовой информации.

Не секрет, что студенты первого курса не умеют писать конспекты; обычно это или запись под диктовку или переписывание (ксерокопирование) первоисточника. При помощи ключевых слов они быстро учатся составлять опорный конспект, постигая таким образом механизм создания специального текста, поскольку большинство их однотипно по структуре. А это, в свою очередь, облегчит в будущем написание разных видов самостоятельной работы.

Разделение ключевых слов на главные и второстепенные (вспомогательные) позволяют ориентироваться и в структуре текста, с выделением абзацев и ССЦ, и в информационных блоках, не только разделять, но и группировать информационные центры по степени значимости. Поэтому-то такое большое значение имеет постоянно повторяющийся на занятиях вопрос: «О чем этот текст?» Ответ на него позволяет преподавателю определить: 1) как проанализирован материал студентом; 2) над чем стоит поработать дополнительно.

Важно, чтобы студент сам оценил свой уровень усвоения информации при корректировке его ответов на этот вопрос. Допустимо при формулировании ответа предложить трафаретный вариант: «В тексте говорится (описывается, рассуждается) о ... (ключевое слово)», – чтобы главное внимание обращалось на поиски точно передающего комментирующего слова.

Обращение к ключевым словам позволяет изменить и сам характер пересказа текста, поскольку речь теперь идет о «воспроизведении информации первоисточника».

Анализируемый таким образом текст способствует созданию столь важной в процессе обучения «атмосферы специализации» на понятийно-лингвистическом уровне.

Традиционно в роли главного ключевого слова выступают термины, а это значит – появление предложений-дефиниций. В роли вспомогательных ключевых слов – слова из

общенаучной лексики. Так у студентов формируется представление о лексических пластах научного стиля, о научном языке. Студенты постепенно усваивают, что эта лексика обладает специфическими чертами, отличающимися от других лингвистических единиц языка и ограничивающих сферу ее употребления. Она социально обусловлена, общественно осознана носителями данного языка как закрепленная за определенной разновидностью языка – за научным стилем. Это, в свою очередь, связано с утверждением в сознании представлений об особой языковой норме, языковом стандарте, синтаксически закрепленном.

Студенты учатся по-особому воспринимать «слово» и этим ключевым словам, выделяемым ими в тексте, принадлежит далеко не последняя роль. Как это ни покажется странным, ключевые слова и работа с ними, опосредованно естественно, способствует и изменениям в сознании студентов-первокурсников на начальной ступени их пути «обращения» в специалистов.

Выстраиваемая благодаря ключевому слову вертикаль: от заглавия через КЗТ, планы, пересказы к реферату – воспроизведению понятого – придает ключевому слову в представлении студента тот смысл, который и лежит в основе системы науки, которую он постигает. Студент, таким образом, начинает осознавать, что «значение слова определяется не только соответствием его тому понятию, которое выражается с помощью этого слова (например: движение, развитие, язык, общество, закон и др.); оно зависит от свойств той части речи, той грамматической категории, к которой принадлежит слово, от общественно осознанных и отстоявшихся контекстов его употребления...» [3, 6].

1. Сенкевич М.П. Стилистика научной речи и литературное редактирование научных произведений. М.: Высшая школа, 1976.

2. Пособие по научному стилю речи. Для вузов технического профиля. Изд. 2. М.: Флинта, 2004.

3. Виноградов В.В. Основные типы лексического значения слова. / Вопросы языкознания. 1953. № 5

Мақалада арнайы мәтіндермен жұмыс жасау барысындағы негізгі сөздердің қызметі жөнінде айтылған.