

целостной личности, способной по мере своего культурного развития к самостоятельному выбору ценностей, самоопределению в мире культуры и творческой самореализации [3, с. 58].

В. В. Сериков считает, что личностно-ориентированное обучение – это не формирование личности с заданными свойствами, а создание условий для полноценного проявления и развития воспитанников. Поэтому существует только один способ реализовать личностный подход в обучении – сделать обучение сферой самоутверждения личности [4, с. 181].

Таким образом, можно отметить, что личностно-ориентированный подход в обучении является важной составляющей учебно-воспитательного процесса современной школы. Он способствует развитию личности ребёнка, его индивидуальности и неповторимости. В процессе обучения учитываются ценностные ориентации ребёнка и структура его убеждений, на основе которых формируется его «внутренняя модель мира», при этом процессы обучения и учения взаимно согласовываются с учётом механизмов познания, а отношения «учитель-ученик» построены на принципах сотрудничества и свободы выбора. Такой подход позволяет обеспечивать и поддерживать процессы самопознания, саморазвития и самореализации личности ребёнка, способствуя формированию его неповторимой индивидуальности.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Акимов М. К. Индивидуальность учащегося и индивидуальный подход / М. К. Акимов. – М. : Просвещение, 1992. – 127 с.
2. Бондаревская Е. В. Личностно-ориентированное образование: опыт разработки парадигмы / Е. В. Бондаревская. – Ростов н/Д : Ростов, 1997. – 128 с.
3. Бондаревская Е. В. Опыт разработки концепций воспитания / Е. В. Бондаревская. – Ростов н/Д : Ростов, 1993. – 111 с.
4. Сериков В. В. Образование и личность: Теория и практика проектирования педагогических систем / В. В. Сериков. – М. : Логос, 1999. – 272 с.
5. Якиманская И. С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе / И. С. Якиманская. – М. : Сентябрь, 2000. – 112 с.

## ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ ОРИЕНТИРЫ СТУДЕНТОВ НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ

### ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПОНИМАНИЯ СТУДЕНТАМИ ТЕКСТА НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ КАК ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

*Бойко Ольга Валериевна*

*Образовательная организация высшего профессионального  
образования «Горловский институт иностранных языков»,  
г. Горловка  
[boichka80@mail.ru](mailto:boichka80@mail.ru)*

Понимание стало предметом специального психологического исследования в начале XX века. На этом этапе развития науки в вопросе определения понимания не было единства мнений. В отечественной психологии в 40-50-х годах XX века понимание рассматривали как отражение индивидом связей, отношений предметов и явлений реального мира. В современной науке понимание трактуется, как способность постичь смысл и значение определенного предмета. Понимание – это продуктивный процесс, он всегда связан с познанием нового, с привлечением неизвестного в систему ранее приобретенного опыта. Такая трактовка понимания соответствует принятым сегодня в психологии представлениям о понимании текста.

Предметом исследования многих ученых было понимание учебных текстов (А. А. Брудный, Л. П. Добраев, Т. М. Дридзе, М. К. Кабардов, З. И. Клычникова, А. А. Смирнов, Н. В. Чепелева). Учебным текстом называется текст, который, при условии включения в «преподавание-обучение», создает предпосылки для овладения заложенными в нем значениями и смыслами и способен в процессе его усвоения порождать встречные личностные смыслы у участников процесса обучения.

Одним из важных вопросов психологии понимания текста является выявление уровней понимания, что дает возможность определить критерии понимания текста. Одними из первых уровни понимания охарактеризовали А. А. Смирнов (в рамках разработанной им теории запоминания) и Л. П. Добраев. Важной является и классификация уровней понимания Н. В. Чепелевой, которая выделила следующие уровни понимания текста по показателю его глубины: 1) переход от общего восприятия текста к выделению в нем отдельных блоков информации, смысловых тем; 2) осознание семантической неоднородности выделенных смысловых тем; 3) семантическое

взвешивание выделенных на предыдущих этапах смысловых тем; 4) тановление иерархии смыслов в конкретном тексте; 5) выделение основной идеи сообщения, его концептов [4].

В русле проблемы выделения уровней понимания учебного текста на иностранном языке, большое значение на наш взгляд имеет исследование З. И. Клычниковой, которая обнаружила 7 уровней понимания иноязычного текста [3]. Первый уровень, элементарный, характеризуется пониманием только отдельных слов. Второй уровень понимания – понимание отдельных сочетаний слов. Третий уровень – понимание отдельных предложений. На этом уровне возможно понимание всех трех планов сообщения: логического, эмоционального и побудительного. Четвертый уровень – понимание общего логического содержания текста. Пятый уровень понимания выше, чем предыдущий. На этом уровне читатель понимает как общий смысл текста, так и его детали. Шестой уровень характеризуется пониманием не только познавательной информации, но и эмоциональной, в частности отношение автора к высказанной мысли, к предметам и объектам, о которых сообщается. Седьмой уровень – понимание всех трех планов содержащихся в тексте – логического, эмоционального и побудительного. Этот уровень можно условно назвать постепенным пониманием.

Теоретический анализ психологической литературы дает нам возможность утверждать, что, несмотря на различные подходы, большинство ученых сходятся в том, что понимание – это продуктивный процесс, который всегда связан с познанием нового, с привлечением неизвестного в систему ранее приобретенного опыта, что основными критериями понимания текста является его глубина и полнота, а при обучении иностранному языку, необходимо стремиться, чтобы студенты, читая тексты, достигали высокого уровня понимания, когда читатель понимает текст так глубоко и полно, что даже сопереживает героям, а иначе чтение не будет приносить удовольствия и пользы и превратится в тяжелый учебный труд.

В отечественной психологии рассматривается также вопрос о влиянии общения на познавательную деятельность учащихся, а также о том, как влияют личностные факторы на характер общения в процессе обучения. Исследователями выделяются следующие личностные факторы, которые влияют на учебную деятельность учащихся: мотивация, способности, характер, Я-концепция, уровень эмоциональности, воля. Рассматривается и проблема влияния общения на процесс обучения иностранному языку. Но, исходя из психологии понимания и современной дифференциальной психологии, можно утверждать, что существующие в истории психологических исследований данные, не в достаточной степени

систематизированы. Итак, в своем исследовании мы попытались систематизировать существующие данные о типологии овладения знаниями в студенческом возрасте.

Многие авторы исследовали индивидуальные проявления особенностей коммуникативной деятельности студентов в процессе овладения знаниями (Е. В. Арцишевская, Б. В. Беляев, А. А. Голубева, С. А. Изюмова, М. К. Кабардова и другие). Одной из ведущих типологий, на наш взгляд, является типология лингвистической и художественной одаренности (Е. В. Арцишевской) [1]. В своем исследовании автор утверждает, что существующие два способа познания – интуитивно-чувственный и рационально-логический (выделены в свое время Б. В. Беляевым), можно рассматривать как основу для выделения типов общих и специальных способностей. Природные предпосылки как общих, так и специальных способностей, согласно Е. В. Арцишевской, обуславливают, рядом с фактором среды и обучения, следующие проявления типов способностей: в языковых способностях – это коммуникативно-речевой тип (с преобладающей склонностью к коммуникативным способностям) и когнитивно-лингвистический (с выделением когнитивных, собственно познавательных способностей). Первый тип преимущественно связан с интуитивно-чувственным типом восприятия и познания, а второй тяготеет больше к рационально-логическому типу восприятия и познания действительности. Для коммуникативно-речевого типа способностей в интеллектуальной сфере характерно преобладание невербальных компонентов над вербальными компонентами в общих способностях; в личностной сфере – общительность, импульсивность, сентиментальность; в природных предпосылках – доминирование правого полушария, преимущество первосигнальных функций. Для когнитивно-лингвистического типа, наоборот, в когнитивной сфере характерно преобладание вербальных компонентов способностей над невербальными; в личностной – закрытость, произвольная саморегуляция, эмоциональная устойчивость, доминантность; в природных предпосылках – доминирование левого полушария, преимущество второсигнальных функций – (это «мыслители»).

Таким образом, существует несколько типологий овладения знаниями в студенческом возрасте, что касается типологий овладения иностранным языком, то, к сожалению, эта проблема исследована мало. Среди работ, специально посвященных этой проблеме, в первую очередь следует отметить исследование М. К. Кабардова [2]. Он впервые провел экспериментальное исследование взаимосвязи успешности-неуспешности обучения иностранному языку и индивидуально устойчивых характеристик учащихся. Исследователь выделил два типа овладения иностранным

языком, которые имеют различную психофизиологическую основу: коммуникативный и некоммуникативный. Было обнаружено, что коммуникативный тип оказывается благоприятным и для речевой деятельности, и для языкового анализа. Некоммуникативный тип овладения иностранным языком более характерен для лингвистов.

В исследовании М. К. Кабардова показано, что эти два типа овладения иностранным языком, характерные как для успешных, так и для неуспевающих учеников, имеют различия в регуляции действий по параметру произвольность-непроизвольность и по-разному соотносятся с функциями сигнальных систем. Коммуникативный тип – преимущественно первосигнальной природы, а некоммуникативный больше связан с второсигнальной системой. Деятельность учащихся коммуникативного типа овладения иностранным языком можно охарактеризовать понятием «активность», а деятельность учащихся некоммуникативного типа больше соответствует понятию «сознательная саморегуляция».

Итак, существуют, по крайней мере, два типа овладения иностранным языком: коммуникативный и некоммуникативный, которые еще можно назвать «коммуникативно-речевым» и «когнитивно-лингвистическим». Два типа овладения иностранным языком имеют разную психологическую природу, что охватывает, с одной стороны, сферу межличностных отношений, активность учащихся (коммуникативно-речевые аспекты), а с другой стороны – сферу активного усвоения информации, формирование навыков и умений (когнитивно-лингвистические аспекты). У представителей этих двух типов разные уровни языковой и речевой компетентности и способностей. В каждой группе учащихся чаще представлены оба типа, однако учебные методы обычно ориентированы на особенности одного из типов овладения иностранным языком. Индивидуальный стиль деятельности преподавателя должен обеспечить достижение высокого уровня владения иностранным языком для представителей обоих типов.

На данном этапе развития науки эти положения являются доказанными. Но, несмотря на большое количество фактов и концепций, на сегодня в психологии остается открытым вопрос о том, будут ли представители разных типов овладения иностранным языком («коммуникативного» и «некоммуникативного») по-разному воспринимать и понимать различные тексты на иностранном языке, будет ли отличаться уровень успеваемости при работе с устными и письменными текстами, нужно ли преподавателям при отборе учебных текстов, устных и письменных, учитывать тот факт, что представители разных типов овладения иностранным языком будут по-разному воспринимать эти тексты и, соответственно, уровень понимания ими этих текстов будет также разным.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Арцишевская Е. В. Индивидуально-типологические особенности подростков с художественно-изобразительными и языковыми способностями : Дис. ... канд. психол. наук / Е. В. Арцишевская. – М., 2008. – 150 с.
2. Кабардов М. К. Роль индивидуальных различий в успешности овладения иностранным языком (на материале интенсивного обучения) : Дис. ... канд. психол. наук / М. К. Кабардов. – М., 1983. – 211 с.
3. Клычникова З. И. Психологические особенности обучения чтению на иностранном языке : пособие для учителей / З. И. Клычникова. – М. : Просвещение, 1973. – 223 с.
4. Чепелева Н. В. Технології читання / Н. В. Чепелева. – К. : Главник, 2004. – 96 с.

#### ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ ОРИЕНТИРЫ СТУДЕНТОВ СПЕЦИАЛЬНОСТИ «ГОСТИНИЧНОЕ ДЕЛО» КАФЕДРЫ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОГО СЕРВИСА И ГОСТИНИЧНОГО АДМИНИСТРИРОВАНИЯ

*Бондарчук Татьяна Александровна*  
*Донецкий государственный институт городского хозяйства,*  
*г. Донецк*  
[tanya04bond@gmail.com](mailto:tanya04bond@gmail.com)

Самой существенной проблемой изучения иностранных языков, как и изучения любых других дисциплин, является нехватка мотивации, самодисциплины и регулярных занятий. При изучении студентами Донецкого государственного института городского хозяйства специальности «Гостиничное дело» тем «Достопримечательности Донецка», «Путешествия» и «Туризм» все три основных проблемы решены за счет осознанного выбора самими студентами соответствующей специальности и вуза, а расписание лекционных и практических занятий, и требования преподавателей достойно закрепляют эффект, достигнутый самодисциплиной студентов.

Гораздо большей проблемой становится нехватка словарного запаса и тематических текстов для перевода и аудирования, а также методических рекомендаций для проведения занятий по данному циклу лекций. И если о городе республиканского масштаба (Донецке, к примеру) ресурсы Интернета способны дать материал, то составить соответствующий качественный материал для менее крупных