

4. Савченко С. В. Социализация студенческой молодежи в условиях регионального образовательного пространства // С. В.Савченко. – Луганск : Альма Матер, 2003. – 406 с.
5. Соловей М., Демчук В. Система виховної роботи у вищому навчальному закладі як фактор цілісного виховання особистості / М. Соловей, В. Демчук. – № 8. – Рідна школа, 2004. – С. 33–37
6. Степина Т.М. Организация внеаудиторной работы со студентами в неязыковом вузе / Т.М. Степина // Актуальные проблемы обучения иностранных студентов. Материалы восьмой межвузовской научно-практической конференции. – Днепропетровск, 2006.

*Ушакова Н.В.*

*Харьковский национальный автомобильно-*

*дорожный университет*

*г. Харьков, Украина*

*e-mail: [ushakova\\_natali@ukr.net](mailto:ushakova_natali@ukr.net)*

### **К вопросу об обучении аудированию текста научного стиля речи**

Программа подготовительного факультета предусматривает включение в курсы общенаучных дисциплин небольшого количества лекций в качестве формы обучения. Несомненно, аудирование лекций на начальном этапе языковой подготовки представляет трудность для студента-иностранца и требует формирования как общеучебных, так и специальных аудитивных умений, обеспечивающих успешность восприятия аудиотекста – его понимание. Методическое решение проблемы понимания аудиотекста общенаучного содержания неразрывно связано с обучением логико-смысловому структурированию содержания научного текста.

Композиционное строение типичного научного текста включает заглавие, вступление, основную часть, содержащую тезис (гипотезу), его конкретизацию, уточнение, аргументацию, экспериментальные результаты и выводы. Внешняя композиция текста соотносится с внутренней – содержательной. Внутренняя содержательная композиция реализуется автором с помощью выделения информации определенного типа в отдельные смысловые фрагменты (микротексты, или функционально-коммуникативные блоки), располагаемые в соответствии с общепринятыми правилами логического описания научного исследования.

В психологических и психолингвистических исследованиях задание рецептивной деятельности определяется как вычленение текстовых содержательных единиц, установление иерархических смысловых и логических отношений между данными единицами и обобщение отдельных смыслов в единое целое, соответствующее пониманию содержания всего текста. В исследованиях Н.И. Жинкина, А.А. Смирнова, А.Н. Соколова, И.А. Зимней и др. отмечается, что в результате осмысления как речемыслительной деятельности реципиента отдельные смыслы вычленяются из речевого потока, формируются и формулируются при помощи различных языковых средств и способов их комбинирования и отбора [6].

Формирование умений смыслового структурирования текста происходит на основе обучения нахождения смысловых ориентиров. Смысловый опорный пункт или смысловый ориентир («смысловая веха») обобщает и концентрирует в себе содержание отдельной части текста, а выделенные смысловые вехи образуют сокращенную схему всего текста. Смысловыми вехами выступают наиболее информативные части текста – ключевые слова, отдельные фразы, вопросы или названия фрагментов текста, числовые данные и переменные, обозначающие величины и т.д. [8: 73].

По мнению Т.И. Дридзе, текстовая организация основана на иерархии содержательно-смысловых связей – предикаций [4: 88]. Предикации первого

высшего уровня представляют собой языковые средства, которые выражают коммуникативное намерение автора, основную идею сообщения. Предикации второго порядка составляют основное содержание текста. Среди них исследователь выделяет аргументы разного рода (основные, констатирующие, постулирующие и установочные), являющиеся опорными для цели сообщения и подкрепляющие его замысел. Данные предикации выражают развитие содержания основного тезиса и соотносятся с аналитической оценкой проблемной ситуации. Предикации третьего и четвертого порядка иллюстрируют основное содержание и создают общий фон подкрепления авторского замысла сообщения.

Опираясь на теорию актуального членения предложения, Б.В. Апухтин и А.М. Шахнарович рассматривали весь текст как взаимодействие предикатом. Предикатема включает *тему* (известное) и *рему* (новое). Текст – это несколько взаимосвязанных предикатом, в процессе слияния которых происходит трансформация *ремы* в *тему* следующего порядка. Такое «ступенчатое погружение» позволяет рассмотреть смысловую организацию текста не в статическом состоянии, а в динамике развития тематической прогрессии, реализации мысли в слове [1].

Субъектно-предикатные отношения, отражающие и разрешающие ситуацию проблемного характера, включающие логические отношения (общего характера) и содержательные отношения (связи между конкретными фактами и явлениями) подробно рассматриваются в работах Л.П. Добраева. Исследователь соотносит тему текста с текстовым субъектом («это то, о чем говорится в тексте [4: 17]»), а раскрываемые в тексте признаки объекта – с текстовым предикатом («это то, что говорится в тексте о текстовом субъекте [4: 17]»). Текстовый предикат (далее – П) описывает, уточняет, объясняет или доказывает правильность текстового субъекта (далее – С). Субъект и предикат всего текста соотносятся с его заглавием и содержанием соответственно, они относятся к первому уровню обобщения содержания текста: С1 и П1. Текст может

увеличиваться таким образом, что каждое следующее высказывание будет раскрывать новое свойство текстового субъекта (С1), т.е. текстовый предикат будет члениться на составляющие равного уровня обобщения содержания текста (П1а, П1б, П1в и т.д.), параллельно и с разных сторон характеризующих один текстовый субъект. Переход предиката одного более высокого уровня в субъект более низкого уровня обеспечивает развитие темы, а строение текста представляет собой систему модификации текстовых субъектов.

Одной из широко применяемой в методической практике является концепция денотативного анализа содержания текста, представленная в исследованиях Г.Д. Чистяковой, А.И. Новикова, А.Э. Бабайловой и др. Темы определяется в качестве денотата, обобщающего все содержание текста. На основе темы выстраивается иерархическая система денотатов текста: тема распадается на подтемы, а те, в свою очередь, также могут иметь собственные подтемы. Иерархические взаимоотношения между различными подтемами обуславливаются предметными свойствами их денотатов. Денотаты образуют структуру, которую можно представить графически, в виде денотатного графа, вершиной которого будет обобщающий содержание денотат – тема, а ребра графа будут выражать иерархию логико-смысловых отношений подтем[2].

По мнению С.А. Вишняковой, понимание реципиентом содержания текста неразрывно связано с осознанием обучаемыми коммуникативных задач, воплощаемых автором в содержании, умением определять их в динамике развития в ходе развертывания текста [3]. Исследователь соотносит умения структурирования текстового материала с уровнями понимания, которые формируются и выявляются у реципиентов в процессе обучения. Первому уровню соответствует умение определения темы текста, второму уровню – понимание авторской интенции или коммуникативной задачи всего текста. Третьему уровню понимания будут соответствовать умения выявления динамики развертывания смысла в выделении подтем, выявления нового и данного как в рамках предложения, так и в рамках подтемы, определения

средств и способов развития информации текста, а четвертому уровню – проверка правильности понимания смысла текста, выполненная реципиентом самостоятельно на основе обобщения и осмысления содержания. Самостоятельная проверка может быть выполнена реципиентом при помощи построения модели текста, отражающей структуру внутренних текстовых смысловых связей.

Очевидно, что понимание текста возможно лишь в том случае, если автор текста и реципиент ориентированы на единую систему – соответствующий уровень научных знаний определенного профиля и соответствующий уровень владения языком. На основе экспериментально подтвержденных психолого-методических исследований обусловленности понимания уровнем владения языком З.И. Клычникова описывает семь уровней понимания иноязычного текста: понимание отдельных слов; отдельных сочетаний слов; отдельных предложений; неточное и неполное понимание содержания и понимание логической информации текста; достаточно полное и точное понимание текста, в том числе, понимание его деталей; понимание эмоционально-оценочных смысловых категорий текста (для художественного текста); понимание побудительно-волевых смысловых категорий текста (для художественного текста) [7].

Проведенный анализ имеющихся исследований различных методических и методологических подходов к обучению структурированию содержания текста научного стиля речи, предназначенного для устного восприятия, позволяет выделить перечень умений, формирование которых должно обеспечить успешность рассматриваемого вида учебной деятельности:

- умение выделять инвариантную композиционную структуру всех научных текстов, включающую вступление, основную часть, заключение, содержащее выводы;
- умение определять общую тему текста, обеспечивающую целостность всего текста;

- умение определять функционально-семантический тип научного текста для прогнозирования способа развития информации в нем, представленного определенным набором связанных общей темой смысловых фрагментов;
- умение вычленять в тексте типичные функционально-семантические фрагменты на основании соотнесения используемых универсальных для общенаучных дисциплин языковых средств, выражающих коммуникативное задание в подаче предметного содержания, принадлежащего конкретной дисциплине;
- умение соотносить выделенные фрагменты с определенным аспектом рассмотрения общей темы текста – коммуникативным заданием (или метатемой);
- умение различать главную информацию и конкретизирующую, дополнительную и избыточную, представляемую в повторах и в иллюстративном материале.

Формирование перечисленных умений в дальнейшем будет систематизировано и интерпретировано для построения лингводидактической модели обучения аудированию лекций общенаучного содержания иностранных студентов начального этапа обучения.

### **Литература:**

1. Апухтин В.Б. Психологическая предикативность и смысловая структура текста./ В.Б. Апухтин, А.М. Шахнарович // Текст в процессе преподавания иностранного языка: Межвузовский сборник научных трудов. – Пермь: Изд-во Пермского университета, 1979. – С.88-95.
2. Бабайлова А.Э. Текст как продукт, средство и объект коммуникации при обучении неродному языку. Социопсихолингвистические аспекты / А.Э. Бабайлова // Под ред. док.псих.н. проф. А.А. Леонтьева. – Саратов: Изд.-во Саратовского университета, 1987. – 152 с.
3. Вишнякова С.А. Обучению чтению научного текста на иностранном языке. Учебное пособие для иностранных студентов I – III курсов / С.А. Вишнякова. – СПб.: Астерион, 2013. – 163 с.
4. Доблаев Л.П. Смысловая структура учебного текста и проблемы его понимания. / Л.П. Доблаев. – М.: Педагогика, 1982. – 176 с.
5. Дридзе Т.М. Текстовая деятельность в структуре социальной коммуникации / Т.М. Дридзе. – М.: Изд.-во «Наука», 1984. – 268с.

6. Зимняя И.А. Психология обучения неродному языку / И.А. Зимняя – М. : Рус. яз.,1989. – 219 с.
7. Клычникова З.И. Психологические особенности обучения чтению на иностранном языке. – М.: Просвещение, 1973. – 223 с.
8. Мурзин Л.Н. Текст и его восприятие / Л.Н. Мурзин, А.С. Штерн. – Свердловск: Изд-во Урал. Ун-та, 1991. – 172 с. ил.

*Фандеева А. Е.*

*Харьковский национальный автомобильно-дорожный университет*

*г. Харьков, Украина*

*e-mail: [fandyasportik@outlook.com](mailto:fandyasportik@outlook.com)*

### **Инновационные методы обучения студентов**

Инновационная педагогика является способом повышения качества преподавания и обучения. Различные инновационные методы обучения в настоящее время используются во всем мире. Гибридное обучение включает в себя электронное обучение в дополнение к индивидуальному (очному) обучению.

Обучение с использованием технологий привлекает студентов с различными видами стимулов к активной деятельности. Технологии делают материал более интересным. Это приводит студентов и преподавателей к большей медиаграмотности [2].

Технология является средством, способствующим завершению результатов построения обучения, и комплексному расширению учебного плана в классе. Технологическое педагогическое содержательное знание охватывает качества этого нового «гибридного педагога», который должен найти свое место на пересечении этих качеств. Для того, чтобы наиболее эффективно обучать технологии, мы должны смоделировать эту технологию в рамках наших дисциплин и занятий.