

Таксама лепш пазнаёміцца з рэаліямі балгарскага жыцця дапамагаюць тэмы аб дзяржаўнай сімволіцы, палітычным і дзяржаўным ладзе, дэмаграфічным становішчы, экалагічных праблемах, аб сродках масавай інфармацыі, праблемах сучаснага мастацтва, рэлігіі і яе ролі ў жыцці балгар і інш.

У выніку вывучэння новага курса студэнты далучыліся да новай для сябе культуры, засвоілі некаторыя агульныя лексічныя адзінкі, шмат эквівалентнай і безэквівалентнай лексікі, атрымалі ўяўленне аб найважнейшых традыцыях і іх сучасным існаванні.

Кожная з тэм курса "Культура Балгарыі", вырашаючы канкрэтныя мэты, садзейнічае дасягненню галоўнай мэты — больш падрабязнага знаёмства з найбольш важнымі рысамі балгарскай цывілізацыі.

Ёсць ўсе падставы сцвярджаць, што веды, якія атрымалі студэнты ў выніку рэалізацыі курса, дапамогуць ім стаць сапраўднымі балгарыстамі.

¹ Гл.: Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура (Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного). М., 1983. С. 36.

² Гл.: Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Лингвострановедческая теория слова. М., 1980. С. 75 і наст.

С.І. ЛЕБЯДЗІНСКІ, ЛЮ ФУСЯ (КНР)

ФОРМЫ І МЕТАДЫ АПТЫМІЗАЦЫІ РЭЗЕРВОВЫХ МАГЧЫМАСЦЕЙ ПАМЯЦІ ў ЗАМЕЖНЫХ НАВУЧЭНЦАў ПРЫ Вывучэнні РУСКАЙ МОВЫ

Сучасная тэорыя навучання рускай мове як замежнай становіцца ўсё больш аб'ёмнай і шматмернай. Сёння яна ўключае ў сябе новыя праблемы і аспекты навучальнага працэсу, уцягваючы ў яго асэнсаванне шырокае кола навук — псіхалогію і дыдактыку, лінгвакраіназнаўства і псіхалінгвістыку. Праблема памяці — адна з найбольш актуальных і цікавых праблем сучаснай псіхалогіі навучання. Вельмі часта можна пачуць, як людзі гавораць: "Яму пашанцавала, у яго феноменальная памяць!" Гэта сведчыць аб тым, што людзі ўсведамляюць важнае значэнне памяці як для паўсядзённага жыцця, так і для прафесійнай дзейнасці. Для большасці прафесій памяць — вельмі каштоўны інструмент. Тыя, у каго памяць вышэй сярэдняга ўзроўню, маюць бяспрэчную перавагу. Поруч з існаваннем "надзвычай добрай памяці" выпадкі сапраўды дрэннай памяці сустракаюцца крайне рэдка. І калі некаторыя заяўляюць, што маюць дрэнную памяць, гэта ўсяго толькі значыць, што яны не ўмеюць ёю карыстацца. Мы ўсе запамінаем дастатковую колькасць ідэй, фактаў, дадзеных. Без гэтага жыццё было б немагчымым. Чаму ж тады мы запамінаем адных людзей і не межам утрымаць у памяці іншых, лёгка запамінаем адны сустрэчы і не помнім іншыя, выконваем адны заданні і цалкам забываемся пра іншыя, запамінаем некаторыя звесткі і хутка забываем іншыя?

Адказ даволі просты: калі мы добра запамінаем нешта, гэта значыць, што мы прымянілі эфектыўныя прыёмы запамінання, свядома ці бессвядома, часцей жа, бессвядома ці, дакладней, неўсвядомлена. Калі ж мы не змаглі ўтрымаць штосьці ў памяці, значыць, працэс запамінання прайшоў няправільна, неэфектыўна.

Для таго каб умець выбраць тыя ці іншыя звесткі з памяці, небескарысна ведаць некаторыя прынцыпы работы памяці, а таксама яе структуру.

Доўгі час памяць уяўлялі як агромністую картатэку, у якой размяшчаюцца звесткі, факты, словы і г.д. Выходзячы з гэтай канцэпцыі, было заўважана, што асобныя людзі, у якіх пашкодзаны мозг, страчваюць частку ўспамінаў, як быццам частка картатэкі разбураецца. Паслабленне ўспамінаў параўноўвалі з абясколерваннем чарніла, якім зроблены запісы.

Зараз вядома, што ўспаміны застаюцца "выгравіраванымі" ў памяці назаўсёды¹. Элементы картатэкі не разбураюцца. Да страты ўспамінаў прыводзіць няздольнасць знайсці іх у памяці. Дык як жа на самай справе арганізавана чалавечая памяць і як яна функцыянуе?

Найбольш інтэнсіўнае вывучэнне памяці пачалося ў 60-я гады. Менавіта ў гэты час было выяўлена, што ў структурным плане памяць неаднародная. Яна складаецца прынамсі з двух блокаў: кароткачасовая памяць і доўгачасовая памяць. Амерыканскі псіхолог Дональд Хеб першым увёў паняцці кароткачасовай і доўгачасовай памяці. У прыватнасці, ён меркаваў, што кароткачасовая памяць — гэта актыўны працэс абмежаванай дзейнасці, які не пакідае ніякіх слядоў, а доўгачасовая памяць абумоўлена структурнымі зменамі ў нервовай сістэме². Пазней амерыканскі псіхолог Р. Аткинсан дадае да двух блокаў памяці яшчэ адзін — так званы сенсорны рэгістр — аддзел памяці, які адказвае за прыём інфармацыі. Трэхкампанентныя мадэлі памяці былі выключна папулярныя, і толькі ў апошнія гады да іх пачалі ставіцца крытычна.

Разглядаючы факты, якія выкарыстоўваюцца для абгрунтавання падзелу памяці на кароткачасовую і доўгачасовую, некаторыя даследчыкі прыйшлі да высновы, што не ўсе яны з'яўляюцца дастаткова пераканаўчымі. Па-першае, многія дадзеныя можна растлумачыць не столькі існаваннем двух слядоў памяці з рознай дынамікай распаду, колькі адрозненнямі ў кадзіраванні, якія паўторна ўплываюць на паказчыкі забывання. З павелічэннем падабенства таго матэрыялу, што запамінаецца і інтэрферыруецца, хуткасць забывання, відавочна, будзе ўзрастаць. Пры фанематычным кадзіраванні вербальнага матэрыялу такое падабенства большае, чым пры семантычным, таму фанематычны кампанент адзінага следу будзе распадацца хутчэй. Па-другое, вядома, што хуткасць забывання памяншаецца пры павелічэнні інтэрвалу захоўвання. Калі экстрапаліраваць гэтую залежнасць на першыя секунды захоўвання інфармацыі, то неабходнасць у пастуліраванні асобага кароткачасовага следу адпадае³. Як нам здаецца, у памяці існуе толькі адзін след, а значыць, падзел памяці на кароткачасовую і доўгачасовую належыць лічыць недарэчным. Хутчэй за ўсё, трэба гаварыць не пра кароткачасовую і доўгачасовую памяць, а пра апэратыўную і пастаянную ці пра дынамічную і статычную. Не выпадкова ў апошнія гады многія даследчыкі практычна цалкам адмовіліся ад полікампанентных мадэляў памяці і сталі развіваць ідэю аб актыўных семантычных сетках, кластэрах, графах, дэманах, прасторах.

Цяпер некалькі слоў пра тое, як працуе наша памяць. Як нам здаецца, асноўны недахоп навучальнага працэсу па рускай мове ў замежнай аўдыторыі заключаецца ў тым, што выкладчык часцей за ўсё не звяртае ўвагі на тое, як навучэнец запамінае вучэбны матэрыял. Атрымліваецца, што многія формы і тыпы заданняў працуюць, па сутнасці, марна. На іх адпрацоўку выдаткоўваецца вялікая колькасць часу, але яны аказваюцца малаэфектыўнымі, матэрыял неўзабаве забываецца. Пра што гэта гаворыць? Перш за ўсё пра тое, што выкладчык абавязаны пазнаёміць навучэнцаў з тым, як эфектыўней запамінаць матэрыял, якія спосабы запамінання больш удалыя, якія менш удалыя, а якія і ўвогуле не варта выкарыстоўваць. Уявіце сабе, што адбываецца, калі хто-небудзь назваў вам нумар тэлефона, а ў вас пад рукою няма алоўка. Верагодна, вы запомніце гэты нумар, калі будзеце ў думках увесь час паўтараць яго, пакуль не дойдзеце да тэлефона. Але калі нешта адцягне вашу ўвагу, вы, верагодна, забудзеце нумар ці пераблытаеце лічбы. Псіхологі лічаць, што мы можам утрымаць у апэратыўнай памяці адначасова ад пяці да дзевяці асобных адзінак, і тады нам здаецца, што мы здольныя запомніць больш. Напрыклад, нумар тэлефона 481-39-65 — гэта сем адзінак, а нумар 234-56-78 ужо можна лічыць адной адзінкай, калі ў памяці гэтую інфармацыю закадзіраваць у выглядзе паслядоўнасці лічбаў ад 2 да 8.

Якія ж існуюць спосабы запамінання?

Першы спосаб — гэта механічнае прагаворванне. Як паказваюць назіранні, замежныя навучэнцы часцей за ўсё карыстаюцца менавіта гэтым спосабам запамінання. А між тым ён самы неэфектыўны. З яго дапамогай можна запомніць ад сілы сем-восем або дзевяць слоў.

Другі спосаб больш эфектыўны — гэта асацыятыўнае кадзіраванне. Ён дае ўстойлівы эфект запамінання, прычым на вялікі тэрмін. Выкладчык павінен падбіраць навучальны матэрыял такім чынам, каб навучэнцы бачылі перавагі асацыятыўнага кадзіравання. Напрыклад, пару слоў "кабан — чемадан" можна запомніць, прагаварыўшы іх у думках, а можна і ўявіць сабе кабана, які нясе чемадан.

Трэці спосаб — семантычнае кадзіраванне. Гэты спосаб таксама вельмі эфектыўны. Сутнасць яго ў тым, што ў працэсе запамінання той ці іншай лексічнай адзінкі навучэнец прыпісвае ёй пэўную семантычную маркіроўку.

Чацвёрты спосаб — двойное кадзіраванне. Сутнасць гэтага спосабу заключаецца ў тым, што ў працэсе запамінання новага навучальнага матэрыялу навучэнец карыстаецца адначасова падвойнай сістэмай кадзіравання — асацыятыўнай і семантычнай.

Пяты спосаб — асэнсаванае запамінанне. Гэты спосаб можа прадугледжваць разнастайныя індывідуальныя стратэгіі запамінання: і словаўтваральны аналіз, і спроба этымалагічнага аналізу, і групоўка слоў паводле якіх-небудзь параметраў, іх класіфікацыя і г.д.

Першачарговы абавязак выкладчыка — пазнаёміць навучэнцаў з тым, якія спосабы запамінання існуюць і якія з іх найлепшыя. Навучэнцы павінны ведаць, што ўсе людзі рэальна могуць мець добрую памяць, што памяць — гэта функцыя мозгу, што мозг працуе, як і іншыя органы чалавека, а значыць, яго можна трэніраваць, што чым больш памяць працуе, тым яна лепшая, чым больш дадзеных у памяці, тым прасцей запамінаць новую інфармацыю.

Другім важным аспектам з'яўляецца адбор навучальнага матэрыялу і яго сістэматызацыя. Псіхалагі ўстанавілі, што добрае запамінанне адрозніваецца ад дрэннага, па-першае, даўжынёй утрымання слова (па некаторых звестках, слова павінна быць у рабоце не менш чым адну хвіліну), па-другое, частотай узнаўлення (аптымальная колькасць узнаўленняў сем разоў; лічыцца, што калі слова ўдзельнічала ў рабоце сем ці больш разоў, то яно аўтаматычна пераходзіць у пастаянную памяць), па-трэцяе, удзелям як мага большай колькасці кодаў (слова добра запамінаецца, калі пры тлумачэнні яго значэння выкладчык выкарыстоўвае некалькі спосабаў семантызацыі).

Выкладчыку ў навучальным працэсе трэба кіравацца канкрэтнымі практычнымі рэкамендацыямі, якія будуць істотным чынам паляпшаць як сам працэс навучання, так і мнеманічныя здольнасці студэнтаў. Так, пры ўводзе новай лексікі неабходна прадумаць сістэму разнастайных вобразаў, якія б асацыятыўна замацоўвалі ўводзімыя словы. Напрыклад, калі ўводзіцца слова "костюм", то навучэнцы павінны добра ўяўляць сабе, што гаворка ідзе пра канкрэтны касцюм (касцюм студэнта ці выкладчыка). Яшчэ больш умацаваць трываласць запамінання можна, калі гутарка будзе ісці не проста пра канкрэтны касцюм, а пра касцюм, скажам, зялёнага колеру. Дапаможа запомніць слова і тое, калі выкладчык паспрабуе даведацца ў студэнта, дзе ён купіў свой касцюм, у якім горадзе. Утвараецца свайго роду ланцуг разнастайных звестак пра ўводзімае слова. Цяпер, калі студэнту трэба будзе ўгадаць гэтае слова, ён ужо не будзе бязладна перабіраць у памяці элементы свайго тезаўруса да таго часу, пакуль не адшукае зыходны эталон, а задзейнічае ўвесь ланцуг асацыяцый.

Пры ўводзе новага слова неабходна прадумаць, як названае слова будзе працаваць. Па-першае, выкладчык мусіць памятаць, што яно павінна працаваць не менш як сем разоў, а па-другое, што працягласць яго ўтрымання ў памяці павінна быць не менш адной хвіліны. Пасля семантызацыі слова выкладчык можа прапанаваць навучэнцам назваць іншыя словы, звязаныя з зыходным паводле рода-відавога, асацыятыўнага і класіфікацыйнага параметраў.

Пры семантызацыі новых слоў выкладчык павінен карыстацца некалькімі спосабамі тлумачэння. Гэта дапаможа не толькі лепш запомніць словы, але і глыбей пранікнуць у іх семантыку. Пасля заканчэння работы над новымі словамі неабходна яшчэ раз прад'явіць усю новую лексіку адзіным спісам. Навучэнцам можна прапанаваць выказацца пра кожнае новае слова.

Важным этапам навучальнага працэсу з'яўляецца работа па развіццю ў навучэнцаў мнематэхнікі. Гэтая работа базіруецца на некалькіх прынцыпах. Па-першае, пры запамінанні новых слоў навучэнцы павінны ўмець не толькі выбіраць аптымальны спосаб запамінання, але і ўмець яго аператыўна рэканструяваць. Па-другое, пры запамінанні новых слоў студэнты павінны навучыцца карыстацца шырокім наборам апорных слоў і асацыяцый. Яны павінны добра ўяўляць сабе, што без сістэмы іх мозг здольны запомніць толькі 5–9 адзінак інфармацыі, тады як у сістэме колькасць запамінаемай інфармацыі можа дасягаць 60 і нават 70 адзінак. Па-трэцяе, работу над новым словам можна лічыць скончанай, калі навучэнцы не толькі назавуць яго значэнне, але і, прадумаўшы фразу, пакажуць, як яно функцыянуе ў маўленні.

Да асноўных прыёмаў, якія павышаюць узровень індывідуальнай мнэма-тэхнікі, адносяцца: метады асацыявання, метады груповы, метады лагічнага аналізу слоў. На аснове гэтых метадаў і павінен наладжваць сваю работу выкладчык.

¹ Гл: 126 эффективных упражнений по развитию вашей памяти. М., 1994. С.4.

² Гл: Блум Ф., Лейзерсон А., Хофстедтер Л. Мозг, разум и поведение. М., 1988. С. 161.

³ Гл: Величковский Б. М. Современная когнитивная психология. М., 1982. С.106.

В.Ц. ВЕТРОВА

КОМПЛЕКС ДЫДАКТЫЧНЫХ СРОДКАЎ ІНДЫВІДУАЛІЗАЦЫІ НАВУЧАННЯ ФІЗІЦЫ СТУДЭНТАЎ МАЛОДШЫХ КУРСАЎ

Індывідуалізацыя навучання ўключае ў сябе сістэмы псіхалага-педагагічнай дыягностыкі, мэтавага зместу навучання, метадаў і форм арганізацыі вучэбнага працэсу і дыдактычных сродкаў індывідуалізаванага навучання. Спосабы практычнай рэалізацыі кожнай сістэмы вызначаюць канкрэтную тэхналогію індывідуалізаванага навучання.

Сістэма дыдактычных сродкаў індывідуалізаванага навучання можа быць падзелена на дзве асноўныя падсістэмы, якія таксама ўяўляюць сабой сістэмныя ўтварэнні.

Сістэма дыдактычных сродкаў індывідуалізаванага навучання фізіцы ўключае:

1. Праграмна-педагагічныя сродкі.

1.1. Праграмы псіхалага-педагагічных даследаванняў.

1.1.1. Праграмы анкет для сацыялагічных даследаванняў.

1.1.2. Тэкставыя праграмы для псіхалагічнай дыягностыкі.

1.2. Навучальныя і кантралюючыя праграмы.

1.2.1. Праграмы мадэліравання фізічных працэсаў.

1.2.2. Разлікова-графічныя праграмы вучэбна-вытворчых заданняў і лабараторных работ.

1.2.3. Кантралюючыя праграмы.

2. Друкаваныя дыдактычныя сродкі.

2.1. Інфармацыйна-арганізацыйныя друкаваныя сродкі для выкладчыкаў і студэнтаў.

2.1.1. Метадычныя распрацоўкі для выкладчыкаў па арганізацыі індывідуалізаванага навучання.

2.1.2. Кваліфікацыйныя характарыстыкі па спецыяльнасцях.

2.1.3. Цэнасна-арыентаваныя вучэбныя праграмы.

2.1.4. Планы-праспекты ўсіх відаў заняткаў для ўсіх спецыяльнасцей.

2.1.5. Каляндарныя планы, графікі выканання і здачы работ, блокаў і г. д.

2.2. Навучальна-кантралюючыя і дыягнастычныя сродкі.

2.2.1. Падручнікі, арыентаваныя на гуманізацыю адукацыі.

2.2.2. Дысцыплінарныя і міждысцыплінарныя вучэбныя дапаможнікі з індывідуальнымі заданнямі.

2.2.3. Метадычныя распрацоўкі да вучэбна-даследчых работ.

2.2.4. Сістэма тэстаў дыягнастычнага кантролю. Да асноўных цяжкасцей індывідуалізацыі навучання студэнтаў на першым курсе вышэйшай навучальнай установы ў параўнанні з індывідуалізацыяй навучання ў сярэдняй агульнаадукацыйнай школе можна аднесці наступныя:

– вельмі кароткі прамежак часу для назірання выкладчыка за індывідуальнай вучэбнай дзейнасцю студэнта з моманту паступлення ў ВНУ да першай сесіі і вельмі абмежаваныя магчымасці яе карэкцыі ў гэты перыяд;

– неабходнасць уліку ступені індывідуальнай адаптацыі студэнта да новага этапу жыцця (не толькі да новай арганізацыі вучэбнага працэсу і патрабаванняў да ўзроўню ведаў, але і да новых мэт жыцця, матывацыі вывучэння асобных