

Я. В. Нарышкина
Науч. рук. **М. В. Вегеро,**
ст. преподаватель

РЕАЛИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

В наши дни личностно-ориентированный подход к обучению является одним из самых эффективных и предполагает реализацию образовательной модели, где в центре находится определенный учащийся с его индивидуальными особенностями, которые заключаются в специфике восприятия информации и овладения учебным материалом, интересов, мотивов деятельности. Практической реализацией личностно-ориентированного подхода является конструирование индивидуальной образовательной траектории учащегося.

Под индивидуальной образовательной траекторией [1] понимают персональный метод достижения поставленной образовательной задачи отдельным учащимся, который будет соответствовать его способностям, мотивам, интересам и потребностям. Персональная траектория достижения цели устанавливается обучающимся вместе с преподавателем и включает как определенные для изучения элементы, так и набор вспомогательных методических средств. К ним относятся: 1) вариативные формы и методы овладения материалом; 2) вариативные формы контроля; 3) вариативное содержание обучения; 4) разная скорость и время освоения материала; 5) требования к организованности необходимых компетенций.

Сам выбор персональной образовательной траектории предполагает наличие разнообразных способов достижения цели обучения в общем и поиск решений для конкретных учебных задач. Построение процесса обучения должно опираться на принципы избыточности и альтернативности и должно включать многоуровневые задания, а также творческие работы по изучаемой проблеме. Функцией педагога в данном контексте может быть не только разрешение выбора обучающимся своей образовательной траектории, но также обучение студента умению адекватно оценить свои возможности (физические и интеллектуальные), образовательные потребности и интересы. Таким образом, преподаватель содействует обучающемуся в визуализации многообразия путей достижения конкретной цели и предлагает наиболее подходящий вариант из этого множества.

Литература

1 Сысоев, П. В Информационные и коммуникационные технологии в лингвистическом образовании / П. В. Сысоев. – М.: Либроком, 2013. – 126 с.

Т. Е. Неринг
Науч. рук. **Е. В. Ахраменко,**
преподаватель

ФОРМЫ И ВИДЫ ВНЕКЛАССНОЙ РАБОТЫ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Одной из основных проблем образования в современном мире можно считать отсутствие у учащихся интереса к обучению. Использование различных видов и форм внеклассной работы помогает решить такую проблему, повышая мотивацию учащихся к изучению языка и культуры другой страны.

В данной работе делается попытка систематизировать теоретический материал по организации внеклассной деятельности в школе.

В методической литературе существует ряд классификаций форм внеклассной работы, осуществляемых по различным признакам и способствующих созданию подходящих условий для творческой самореализации личности учащихся [1, с. 106].

По количеству участников выделяют следующие:

- индивидуальные (участие в грантах, подготовка проектов, заучивание стихов или отрывков прозы, изготовление наглядных пособий);
- групповые (объединения по интересам, кружки, клубы: драматические, переводческие, вокальные, литературные);
- массовые (конференция, утренник, карнавал, выставка, тематический вечер, неделя иностранных языков, заочное путешествие).

По времени:

- эпизодические (праздники, творческие отчёты клубов);
- постоянные (клубы, объединения по интересам).

По смыслу:

- культурно-массовые (экскурсия, хроника событий, связанная со знаменательной датой);
- средства массовой информации (дайджест, стенгазета, бюллетень);
- политико-массовые (пресс-конференция, телемост, форум);
- соревновательные (олимпиада, конкурс, викторина, турнир, игра).

Подводя итог, можно отметить, что такое многообразие видов и форм внеклассной работы позволяет вызвать у учащихся глубокий интерес к изучению языка, а также способствует формированию культурно развитой личности.

Литература

1 Седова, Л. Н. Теория и методика воспитания / Л. Н. Седова, Н. П. Толстолицких. – М. : Изд. «Высшее образование», 2006. – 206 с.

Е. В. Новикова

Науч. рук. Г. Н. Игнатюк,

ст. преподаватель

ПРОЦЕССЫ ДИВЕРГЕНЦИИ И КОНВЕРГЕНЦИИ ЯЗЫКОВ И ИХ РОЛЬ В ОБРАЗОВАНИИ ЯЗЫКОВЫХ СОЮЗОВ

В настоящее время в мире насчитывается огромное количество языков. Наряду с интересом к особенностям их функционирования и взаимодействия с другими языками на современном этапе их развития, большое внимание уделяется также и изучению их происхождения. Ученые предполагают, что в формировании отдельных языков ведущую роль играли два процесса – дивергенция и конвергенция.

В процессе дивергенции происходит расхождение, отделение языков в связи с расселением людей по разным территориям, а также географическим, экономическим и социально-политическим обособлением. Так, например, языковая дивергенция восточнославянского – древнерусского языка (XIV–XVI вв.) – стала причиной его распада и возникновения трех самостоятельных языков (русского, украинского и белорусского).

Обратным процессом является конвергенция – сближение языков посредством длительных контактов. Например, шведский язык на территории Финляндии утратил тональность под влиянием финского, эстонский язык утратил гармонию гласных под влиянием прибалтийских, а узбекский язык утратил гармонию гласных под влиянием таджикского.

Основным результатом конвергенции языков является появление в нём субстратов, суперстратов и адстратов. Так, следы побежденного языка в составе языка-победителя при скрещивании двух языков называют субстратом. Понятию субстрата противоположно понятие суперстрата – результата растворения в исконном языке языка пришлых этнических групп. Адстрат является нейтральным типом языкового взаимодействия, при котором не происходит растворения одного языка в другом, а возникает прослойка между двумя самостоятельными языками [1].