

Табаченко Т. С. Методическая модель профессиональной подготовки студентов-филологов на основе процессуально-когнитивного подхода / Т. С. Табаченко // Научный диалог. – 2013. – № 9 (21) : Психология. Педагогика. – С. 125–141.

УДК 37.025.7+371.134:378.124:81

Методическая модель профессиональной подготовки студентов-филологов на основе процессуально-когнитивного подхода

Т. С. Табаченко

Когнитивная модель педагогического образования, предлагаемая автором, – это модель переработки информации в смысловые компоненты профессионального сознания, преобразования знаний в способы действий. С точки зрения развития познание связано с изменениями в характере мышления, происходящими упорядоченно. Подход к познанию как психическому процессу обусловил процессуальный характер разрабатываемой методики профессионального обучения студентов-филологов. Формирование у студентов-филологов методического мышления на основе процессуально-когнитивного подхода основывается на том, что профессиональное мышление в широком понимании рассматривается не только как способность непосредственно решать педагогические задачи, возникающие в процессе их профессиональной деятельности, но и как способность применять усвоенные знания в новых педагогических условиях.

Ключевые слова: методика преподавания русского языка; процессуально-когнитивный подход; когнитивная модель; методическое мышление; познание; познавательные процессы; познавательные способности; модуль; базовая (понятийная) категория; когнитивная структура знаний.

В разработке новых технологий профессионального образования студентов-филологов нельзя не учитывать современных тенденций методической науки в области преподавания русского языка. Так,

по мнению А. Д. Дейкиной, «для сегодняшнего дня очевидны» следующие «наиболее прогрессивные тенденции»:

- подчёркивать роль и место русского языка в общемировой культуре и в культуре русского народа, его аксиологический (ценностный) статус в централизованной системе образования, его значение для формирования толерантного отношения к миру;

- обеспечивать целостность изучаемого предмета, акцентируя внимание на том, что родной язык – целостный организм, и всё, что в нём познаётся дискретно, существует не само по себе, а в сложнейших взаимосвязях с другими факторами, явлениями, закономерностями;

- учитывать личность ученика, его способности, развиваемые в большой степени на основе успешности познания родной культуры, родного языка;

- сохранять и поддерживать интерес учащихся к культуре русского языка, культуре родной речи» [Дейкина, 2007, с. 9].

В настоящее время в лингводидактике существует несколько подходов к разработке систем обучения русскому языку. «Подход – главное стратегическое направление, которое определяет все компоненты системы обучения: его цели, задачи и содержание, пути и способы их достижения, деятельность преподавателя и учащегося, технологии (приёмы) обучения, критерии эффективности образовательного процесса, систему контроля» [Обучение..., 2004, с. 40]. Термин *подход* употребляется в лингводидактике и в более узком значении, если понимается как совокупность приёмов, способов организации учебного материала, учебного процесса (например, *индивидуальный подход*).

Современный этап развития методики преподавания русского языка характеризуют подходы, формирующие прежде всего личность (социальную, языковую): личностно-ориентированный, когнитивно-коммуникативный (или сознательно-коммуникативный) и др. Методический подход, разработанный в нашем исследовании, предполагает прежде всего формирование личности, мыслящей профессионально. Стратегическое направление этого подхода определяется нами как *управление познавательным процессом* на всех этапах обучения студентов-филологов. Методологической основой такого управления является основной метод когнитивистики – метод после-

довательной обработки информации. При использовании этого метода мы имеем дело с процессом перехода от информации к значениям и смыслам, а не с переходом от одного вида информации к другому.

В. П. Зинченко во вступительной статье к книге Р. Солсо «Когнитивная психология» писал: «Мы многое знаем о формировании отдельных понятий и умственных действий, о формировании зрительных образов, о психологической структуре деятельности и действия, но почти ничего не знаем о структуре и оперировании знаниями в когнитивных полях, в полях значений, смыслов. Включение в когнитивные модели операторов значений и смыслов, в том числе означения смыслов и осмысления значений – дело будущего» [Солсо, 1996, с. 19].

Когнитивный подход в методике обучения русскому языку позволит выйти в учебном процессе на уровень категориального обобщения методических понятий и осмысления их ситуативного назначения в профессиональном сознании студентов.

Базой для разработки процессуально-когнитивного подхода послужила организация учебного процесса по методике преподавания русского языка, обеспечивающая создание условий динамического развития всех компонентов, входящих в структуру учебного процесса. В этой системе учитывалось изменение функционирования каждого компонента: *содержания обучения* (прежде всего через программу учебной дисциплины «Методика преподавания русского языка»¹); *форм и средств обучения* (внедрение интерактивных форм аудиторной и внеаудиторной работы, технических средств обучения – мультимедийных средств и т. п.); *методов обучения* (использование наряду с традиционными методами преподавания и учения, активных, или, как их ещё называют, интенсивных, интерактивных, внедряемых в практику высшей школы, например, дискуссионных, имитационных, проблемных и т. п.); *учебной и научной исследовательской работы студентов (УИРС и НИРС); принципов обучения.*

¹ Методика преподавания русского языка (МПРЯ) – обобщённое название базовой дисциплины, имеющей разные наименования в учебных планах: «Теория и методика обучения русскому языку»; «Технология и методика обучения русскому языку»; «Методика преподавания русского (родного) языка в средней школе»; «Методика преподавания русского языка в школе»; «Обучение русскому языку в школе»; «Теория и практика обучения русскому языку».

Учебный процесс можно рассматривать как один из способов управления познавательной деятельностью студентов, имеющей особым образом организованную структуру. Поэтому вопросы моделирования для учебного процесса имеют важное значение в условиях создания новых методик обучения: «В исследовании учебного процесса моделирование позволяет анализировать систему учебного процесса по частям, элементам; раскрывать внутреннюю сущность и обусловленность фактов и явлений обучения; применять схематизацию и обобщение; подсказывать пути поиска и проверки показателей исследования; отбирать, обобщать и оценивать данные опыта и эксперимента; проверять критерии объективности оценки; уточнять методы, формы и приёмы учебной работы и проведения эксперимента; проверять и уточнять гипотезы и корректировать данные о предмете исследования» [Архангельский, 1980, с. 93].

Для построения модели необходимо: выявить существенные факторы, которые могут сказаться на результатах решения поставленной проблемы; выбрать те из них, которые могут быть описаны количественно; объединить факторы по общим признакам; установить количественные и качественные соотношения между элементами учебного процесса.

К факторам, обуславливающим протекание учебного процесса в заданной модели, мы относим следующие: *формулировка проблемы* (оптимизировать профессиональную подготовку студентов-филологов по методике преподавания русского языка на основе процессуально-когнитивного подхода); *определение стратегии и тактики организации учебного процесса*, отображающих концепцию процессуально-когнитивного подхода; *изучение когнитивных способностей студентов* с целью разработки индивидуальных образовательных стратегий; *определение целей* когнитивного обучения (развитие лингво-когнитивного уровня языковой личности и формирование особого типа профессионального сознания – методического мышления); *определение основных принципов*, лежащих в основе когнитивного обучения с его деятельностным характером.

Когнитивная модель, предлагаемая нами, – это модель, подразумевающая переработку информации в смысловые компоненты профессионального сознания, преобразование знаний в способы

действий. С точки зрения развития познание связано с изменениями в характере мышления, происходящими упорядоченно. Подход к познанию как психическому процессу обусловил процессуальный характер разрабатываемой методики профессионального обучения студентов-филологов.

Новому мышлению необходимо учиться так же, как и всему другому. Для формирования нового педагогического (методического) мышления особую значимость приобретают психолого-педагогические исследования, в которых с позиций когнитивной психологической теории реализуется деятельностный подход к обучению. Главное звено обучения – процесс усвоения информации – раскрывается как особая деятельность. От способов организации этой деятельности зависят все характеристики усвоенного: знаний, умений, когний.

Таким образом, мы считаем важной в профессиональном педагогическом образовании стратегию, в которой развитие методического мышления (шире – профессионального, то есть имеющего в своей основе интеграцию методики, психологии, педагогики, лингвистики) служит системообразующим фактором профессиональной лингвистической подготовки студента-филолога на основе процессуально-когнитивного подхода. Задача вузовского образования в этом случае сводится к формированию таких категориальных систем знаний, которые обеспечили бы развитие интеллектуальных способностей, связанных с уровнем практического мышления, направленного на преобразование (ситуативное применение) знаний, тогда как познание в теоретическом мышлении направлено на объяснение действительности, для него характерна созерцательная позиция при построении базы знаний, характерно стремление абстрагироваться от условий и средств получения или реализации этих знаний [Когнитивное обучение..., 1997, с. 193].

Преобразования, составляющие сущность практического типа мышления, связаны с возможностью внесения изменений в те или иные элементы окружающего мира, в нашем случае – в педагогический процесс. Этим объясняется специфика когний (познавательных процессов) методического мышления, имеющих высокий уровень обобщения и обладающих ситуативностью – атрибутами «оперативной ценности» знания. Обобщения закреплены в понятиях, организо-

ванных в сложные категориальные иерархические системы. Образцом подобных обобщений на лингвометодическом уровне могут служить разработанные профессором Л. А. Тростенцовой принципы изучения морфологии на основе обобщённых морфологических понятий [Тростенцова, 1984]. В результате такого обучения мыслительная способность школьников достигает уровня преобразований, способности ситуативного переноса знаний: «Школьники на седьмом году обучения способны самостоятельно оперировать морфологическими знаниями, умениями и навыками; строить умозаключения <...> Происходит сокращение времени на собственно морфологическую работу. В результате весь материал при активной самостоятельной работе учащихся изучается за один урок. Остальные <...> становятся уроками развития грамматического строя детской речи, умения правильно строить предложения» [Тростенцова, 1990, с. 157].

Учитывая уровень обобщений и опираясь на теорию поэтапности умственных действий П. Я. Гальперина, Н. Ф. Талызиной [Гальперин, 1999; Талызина, 1998], мы разработали **тактику реализации процессуально-когнитивного подхода**, включающую три этапа в методической подготовке, различающиеся по планируемой степени сформированности у студентов-филологов определённых когний (познавательных процессов):

1) на этапе *приобретения знаний* действуют когнитивные механизмы распознавания нужной информации, внимания, памяти, восприятия, воображения (мысленные образы), языка как развития познания. Цель данного этапа – развитие когнитивных навыков приобретения информации. На этом этапе вводятся обобщённые методические понятия. Например, категория введения лингвистического понятия (методика работы над новыми языковыми явлениями);

2) на этапе *преобразования знаний* действуют когнитивные механизмы мышления: формирование обобщённых понятий (через примеры концептуальных задач, усвоение правил, ассоциации, проверку гипотез), логика (последовательность когнитивных операций логической связи – понятий, суждений, умозаключений), принятие решений. Цель – формирование способов действий (способов работы с информацией). На этом этапе студент разрабатывает тактику преобразования полученных знаний для конкретной педагогической

ситуации. Важно подчеркнуть, что эти знания обнаруживаются студентом в условиях педагогической ситуации, а следовательно, осознаются субъектом. Уже сам факт конкретной ситуации действия оживляет, актуализирует знания студента. Например, категория «основные единицы обучения русскому языку в школе: слово – предложение – текст» может быть реализована студентом в моделировании курса русского языка в целом, отдельных тем, уроков в зависимости от актуализации определённых единиц обучения;

3) на этапе *применения знаний* (когнитивного опыта) процессы мышления действуют на уровне решения задач, творчества (креативный уровень когнитивных способностей), интеллекта. Цель – сформировать у студента систему интеллектуальных универсалий (подразумевается гибкость, широта мыслительных действий; отработка мыслительных операций: анализ, синтез, сравнение, классификация, систематизация, абстрагирование, обобщение, конкретизация, умозаключение и т. д.; умение создавать или отражать образы объектов; умение ориентироваться в потоке информации; умение выбирать стратегию собственного интеллектуального развития; организация собственной интеллектуальной деятельности). На этом этапе сформированные когнитивные навыки имеют характер интеллектуальных навыков, приёмов, стратегий, эвристик и обеспечивают самоорганизацию мышления и деятельности. Эти специфические когнитивные навыки формируются в ходе выполнения определённого вида учебной деятельности. Прежде всего это когнитивные навыки самоорганизации, обеспечивающие принятие задачи, оценку её трудности, отнесение к определённому типу педагогических задач, вычленение существенных условий и отделение их от несущественных и т. п. Именно этот этап, этап рефлексии, обеспечивает формирование проективных способностей студентов-филологов [Табаченко, 2007], высокий уровень их учебной и научной исследовательской деятельности.

Важным является отображение в модели учебного процесса структуры и связей изучаемого *объекта (учебного предмета) и субъекта*. Субъектом регулирования в учебном процессе является студент, точнее, его умственная деятельность, процесс познания. При моделировании учебного процесса необходимо учитывать некоторые общие показатели, касающиеся субъекта: а) Какие студенты и как по-

казали себя в процессе обучения (если исходить из задач исследования)? б) Какие студенты оказались активными, инициативными и почему? Какие не проявили заинтересованности и почему? в) На какой стадии обучения у студентов возникли затруднения и почему? и т. д.

Изучение учебного процесса в том случае эффективно, когда учитываются способности всех студентов. При построении модели всё это предполагается, а при проверке уточняется. Одно из важнейших условий построения модели с учётом процессуально-когнитивного подхода – это определение когнитивных стилей студентов, то есть определение способов обучения студентов стратегиям усвоения и запоминания. Важно разработать технологии отбора педагогических задач, заданий, оптимальных для каждого студента. Важность когнитивной категории для преподавания обусловлена такими факторами, как активная роль студента в обучении; индивидуальные особенности студентов; предыдущие знания и опыт студентов.

Изучение методики преподавания русского языка становится более эффективным, благодаря верным стратегиям усвоения, удержания информации в памяти и извлечения её из памяти. Если стратегии являются неотделимой частью упражнений, «встроены» в учебный процесс, студенты в самом процессе обучения присваивают те стратегии, которые им наиболее подходят.

Эти стратегии основаны на общей теории информации. В теории и практике обучения студентов методике преподавания русского языка с позиций процессуально-когнитивного подхода совершенствуются виды операций умственной деятельности с информацией: познание (приём и раскрытие принятой информации, её осознание и понимание); запоминание (накопление информации); продуцирование (выработка новой информации на основе полученной); оценка – заключение о полученной, переработанной информации, о её соответствии определённой цели. Продуктами переработки информации в конечном счете являются: единицы, классы, отношения, системы, трансформации (преобразования) – видоизменение информации, замена или изменение смысла, интерпретация.

Управление разными аспектами когнитивной деятельности студентов в разработанной модели процессуально-когнитивного подхода можно представить в следующем виде:

1) восприятие, понимание материала (индуктивные и дедуктивные приёмы; наглядность, аргументация, самостоятельный анализ);

2) память, запоминание (аналитическая, механическая, моторная, зрительная, слуховая);

3) использование разных ключей памяти (мнемоника, многократное повторение, комментарии, образы);

4) внимание, интерес (приёмы работы, усиливающие интерес и внимание; информация, интересующая студентов);

5) способности (учёт разных когнитивных стилей студентов – разные тактики и стратегии);

6) психологическое состояние (создание комфортной обстановки коммуникативного взаимодействия).

Конечным продуктом процессуально-когнитивного подхода к обучению будут являться познавательные способности студента – «когнитивная целостная структура индивидуального ментального опыта» [Холодная, 1983, с. 58] или «общая способность к познанию и решению проблем, определяющая успешность любой деятельности и лежащая в основе других способностей; система всех способностей индивида: ощущений, восприятий, памяти, представлений, мышления, воображения, способности к решению проблем» [Психологический словарь..., 1996, с. 190].

Подобная тактика, на наш взгляд, создаст все условия для формирования педагогического (методического) мышления студента – филолога, будущего учителя. Новый подход в данном случае и заключается в изменении педагогической реальности через управляемое формирование учебной деятельности студента. Система обучения рассматривается с учётом главного системообразующего фактора – деятельности студента. Новая модель обучения на основе предлагаемого процессуально-когнитивного подхода должна не просто внести некоторые изменения в методику обучения, а изменить главное звено обучения – деятельность усвоения как механизм всех приобретений студента, планируемых целями обучения.

Одна из важных тенденций развития образования состоит в пересмотре самой концепции организации учебно-познавательной деятельности, педагогического руководства ею. Естественно, что суще-

ственное значение в этом приобретает не только обновление форм организации учебно-познавательной деятельности, но и научное обоснование нового содержания учебного предмета, требующее ответов на вопросы: каковы теоретические предпосылки, на основе которых проводится отбор и конструирование обновлённого содержания; каковы его роль и место в целостной системе профессиональной подготовки; каковы составляющие содержания, уровни его представления и т. п.

В соответствии с процессуально-когнитивным подходом мы определили концентрическую структуру информационного поля профессиональной подготовки по методике преподавания русского языка. Единицы знаний, представляющие собой обобщённые базовые категории методики, объединены в модули.

«Модуль – это логически выделенная в учебной информации часть, имеющая цельность и законченность в какой-либо логике и сопровождаемая контролем усвоения <...> Модуль позволяет учащемуся, включённому в общую деятельность, по частям производить осознанное взаимодействие в зоне общих целей. Благодаря модулю учащийся дозирует содержание, понимает, какая информация обсуждается и с какой целью, осознаёт, что он “принимает” и зачем это нужно <...>» [Обучение..., 2004, с. 54].

Приведём примерное модульное объединение базовых категорий по методике преподавания русского языка. В модули в качестве базовых категорий включены так называемые дидактические единицы, обозначенные в качестве тематических ориентиров.

Модуль 1. Методика преподавания русского языка как теория формирования языковой / речевой (коммуникативной) компетентности учащихся (*базисные категории*: цели, задачи, содержание, принципы, методы, приёмы).

Модуль 2. Функции учебной дисциплины «Русский язык» (*базисные категории*: «основные концепции изучения русского языка в условиях реформирования системы образования (коммуникативно-деятельностный, когнитивный, личностно-ориентированный подходы)», «компетенции: языковая, лингвистическая (языковедческая), коммуникативная, культуроведческая»¹, «развивающий потенциал

¹ Один из вариантов обобщённой структуры данных категорий предложен Е. А. Быстровой [Обучение..., 2004, с. 33–35].

содержания работы по русскому языку в школе», «основные единицы обучения русскому языку в школе: слово – предложение – текст», «методика изучения основных разделов лингвистики (фонетики и орфоэпии, морфемики и словообразования, лексики и фразеологии, грамматики): цели, особенности построения и последовательность предъявления их содержания в процессе обучения, взаимосвязь в преподавании разделов школьного курса русского языка», «реализация принципа понимания грамматических значений»).

Модуль 3. Организация учебного процесса и средства обучения русскому языку (*базисные категории*: «пробные и параллельные учебники и программы», «моделирование курса русского языка в целом, отдельных тем, уроков в зависимости от актуализации определённых единиц обучения», «технологии изучения русского языка как феномена национальной культуры, как средства познания мира», «типология уроков как формы организации учебной деятельности», «диагностика развития языковой / речевой компетентности учащихся», «внеурочная работа по русскому языку»).

Модуль 4. Методика развития речи учащихся в процессе обучения русскому языку (*базисные категории*: «формирование видов речевой деятельности в их зависимости и взаимосвязи», «нормативный аспект в преподавании русского языка – орфоэпические, лексические, орфографические, пунктуационные, грамматические, стилистические и другие языковые нормы»).

Проблематика модульного обучения активно разрабатывается сегодня в педагогических исследованиях: «Модульное обучение и его элементы активно используются в практике преподавания русского языка. Модульное обучение базируется на деятельностном подходе к обучению: только то учебное содержание осознано и прочно усваивается учеником, которое становится предметом его активных действий. Модульное обучение опирается на теорию развивающего обучения, основы которой были заложены Л. С. Выготским. Реализация этой теории обучения требует, чтобы ученик учился постоянно в зоне своего ближайшего развития. В модульном обучении это достигается путём дифференцирования содержания и дозы помощи ученику, организации учебной деятельности в разных формах: индивидуальной, парной, групповой и т. п. <..> При

помощи модулей учитель управляет процессом обучения» [Обучение..., 2004, с. 174–175].

Каждый учебный модуль включает в себя законченный блок информации, своеобразную целевую программу действий с последующим переносом знаний в учебные действия, а также перечень форм контроля.

Структура базовых категорий внутри модулей представляет собой определённые сценарии репрезентации знаний, которыми студенты должны овладеть профессионально. Информация в них даётся покадровым способом. Вообще, по мнению специалистов, модульное обучение использует многое из программированного обучения, где планирование подчиняется логике когнитивного (мыслительного) акта. На этапе приобретения знаний важным является формирование у студентов навыка «приобретения информации», то есть грамотно организованное преподавателем подключение механизмов внимания (сознание, распознавание нужной информации, пропускная способность и избирательность, управление вниманием и, наконец, уровень интереса, поддерживающий внимание). Способность сфокусироваться на нужной информации является важным свойством человека: оно позволяет обрабатывать огромное количество информации и не перегружать механизм обработки.

Процесс обработки при модульном обучении дозируется преподавателем, процесс управления вниманием интуитивно контролируется самим субъектом – студентом. Управляемая обработка информации при этом носит осознанный процедурный и семантический характер (студенту понятен смысл, назначение данной информации). При такой организации учебно-познавательной работы самой продуктивной формой проведения занятия является лекция-визуализация – проекция на экран через компьютерную программу с использованием интерактивной доски. Технические возможности кабинетов мультимедийных средств позволяют нам, таким образом, сокращать объём лекционных занятий с одновременным увеличением объёма учебного времени, отводимого на практические и семинарские занятия по методике преподавания русского языка.

Отработка когнитивного механизма запоминания и переноса знаний в новые условия происходит через усвоение студентами опре-

делённых инструкций (алгоритмов действия). Например, категория «методика работы над новыми языковыми явлениями» предъявляется в виде следующей когнитивной модели (табл. 1).

Таким образом, в модулях и в базовых категориях, составляющих эти модули, в обобщённом виде участвуют такие способы кодирования информации, как зрительные, семантические представления, абстракции. Эти знания остаются в структуре долговременной памяти благодаря тому, что в них нет лишней информации. Информационный подход к памяти подчёркивает наличие последовательных этапов продвижения и обработки информации. Длительность хранения информации в памяти зависит от глубины обработки, иначе говоря, информация, захватившая внимание, полностью анализируемая и обогащаемая ассоциациями или образами, хранится долго. Согласно гипотезе двойного кодирования, информация может обрабатываться и храниться в одной из двух или в обеих системах – вербальной и образной [Солсо, 1996, с. 301]. На подобном свойстве памяти построен холодинамический курс русского языка, где знания о языке представлены в образах (дом, дерево, цветок и т. п.) [Русский язык..., 1997].

В обобщённых категориях методики преподавания русского языка информация представлена «ступенями», своеобразной лестницей. Создание мысленного образа также содействует обработке информации для долговременной памяти. В процессе активной работы всех когнитивных механизмов познания студенты выходят на уровень формирования профессионально-направленной личности, обладающей рядом умений, важных для работы с учебной информацией, что является одним из элементов формирования методического мышления.

Кроме того, обучение на основе содержательных обобщений обеспечивает усвоение системных знаний и обобщённых способов умственной деятельности студентов. Блоковая (модульная) подача информации на основе теоретических обобщений позволяет на базе основополагающих принципов и ключевых понятий (категорий) реализовать сочетание «горизонтальной структуры» усвоения знаний, определяющей цели и задачи данного этапа в его горизонтальном измерении, и «вертикальной структуры» этапа, то есть идущих друг за другом по вертикали учебных действий. При этом усваивается не просто сумма знаний, а определённая система понятий и рациональ-

Таблица 1

**Когнитивная модель методики работы учащихся
над новыми языковыми явлениями, которую должны усвоить
студенты-филологи в виде алгоритма**

ЭТАПЫ ОСВОЕНИЯ УЧАЩИМИСЯ НОВОГО ЯЗЫКОВОГО ЯВЛЕНИЯ: – восприятие; – осознание учащимися существенных свойств языкового явления; – запоминание; – воспроизведение.
1. На этапе восприятия с учётом сенсорных предпочтений в когнитивных стилях учащихся учебный материал даётся для зрительного или слухового восприятия с использованием дедуктивной или индуктивной стратегии. На этом этапе учитель путём постановки продуманной системы вопросов подводит учеников к пониманию необходимости получения новых знаний. Диалог способствует осуществлению проблемного обучения, активизирует учащихся, развивает их память и речь. Фиксация выводов и обобщений актуализирует мыслительные операции, необходимые и достаточные для восприятия нового материала
2. Этап осознания характеризуется следующими способами действий: – самостоятельный анализ учащимися лингвистического текста: установка на разбор содержания при чтении, вопросы и задания, акцентирующие внимание; – самостоятельный анализ учащимися материала для наблюдений: установка на анализ, краткое обсуждение результатов работы. Выбор метода зависит от степени знакомства с изучаемым языковым явлением, от особенностей изучаемого явления, от общей подготовленности класса и т. п.
3. Этап запоминания основан на том, что: – запоминание – один из основных когнитивных процессов памяти, заключающийся в закреплении образов восприятия, представлений, действий. Ведущую роль в этом процессе играет вербальное семантическое кодирование; – успешность произвольного запоминания зависит от мнемонических целей (запомнить дословно, запомнить основное и т. д.), от мотивов (интерес к материалу, понимание необходимости его усвоения, осознание его значения). Произвольное запоминание обеспечивает систематичность, сознательность, прочность усвоенной информации. Решающим условием продуктивности произвольного запоминания является применение специальных приёмов: – составление плана запоминаемой информации; – её классификация, систематизация, сравнение запоминаемых объектов между собой и тем, что ранее усвоено; – опора на наглядные образы и т. п.

4. Этап **воспроизведения** основан на том, что:

– воспроизведение – процесс извлечения информации; доступное для наблюдения умственное действие, состоящее в восстановлении, реконструкции актуализированного содержания в той или иной знаковой форме;

– воспроизведение осуществляется на этапе формирования новых способов действий (этап урока или специальный урок повторения, закрепления, обобщения) и характеризуется следующими приёмами: самоопределение по отношению к учебной деятельности (готовность, мотивация), актуализация знаний и фиксация затруднений в собственной деятельности, построение способа действия для выхода из затруднения (формируется коррекция собственной деятельности учащегося), работа с самопроверкой по образцу, включение используемых способов в систему знаний, рефлексия деятельности (самооценка результатов деятельности, осознание метода преодоления затруднений (алгоритм исправления ошибок). (Привести фрагмент урока «открытие новых знаний» по конкретной теме).

ные приёмы оперирования этими понятиями как важные средства формирования понятийного мышления и развития познавательных и творческих способностей студентов.

Конечный этап в ряду изменений информационной структуры знаний, разрабатываемый в процессуально-когнитивном подходе, – это этап преобразования и применения профессиональных знаний, целью которого является формирование способов действий и системы интеллектуальных универсалий (гибкость и широта мышления, умение выбирать стратегию собственного интеллектуального развития и т. п.).

Таким образом, реализация процессуально-когнитивного подхода позволит не только расширить возможности профессиональной подготовки в области методики преподавания русского языка, но и свести дисциплины лингвистического и методического циклов в единую систему формирования познавательных способностей.

Процессуально-когнитивная основа знаний, умений и навыков студентов обеспечивает формирование лингво-когнитивного уровня языковой личности, являющегося предметным базисным компонентом уровня методического мышления. Эти уровни взаимосвязаны, в процессе педагогической практики они позволяют студенту самостоятельно определять стратегию и тактику педагогического воздействия на учебный процесс, что обеспечивает ситуативность, вариативность применения их лингвометодического опыта, накопленного

в процессе обучения. Этот опыт представлен в их сознании прежде всего в виде учебно-познавательных действий, имеющих профессиональную направленность.

Процессуально-когнитивный подход за счёт укрупнения дидактических единиц в модули, создания учебных ситуаций, моделирующих учебный процесс, позволит не только объединить в профессиональный блок теорию лингвистических и методических дисциплин с практикой обучения, но и повлияет на мотивацию приобретения студентами профессионально-педагогических навыков, сформирует у них когнитивную способность, обеспечивающую работу с информацией (поиск, переработка, воспроизведение), и умение профессионально применять эту информацию в зависимости от учебной ситуации на практике.

Литература

1. *Архангельский С. И.* Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы : учебно-методическое пособие / С. И. Архангельский. – Москва : Высшая Школа, 1980. – 368 с.
2. *Гальперин П. Я.* Введение в психологию / П. Я. Гальперин. – Москва : Книжный дом «Университет», 1999. – 322 с.
3. *Дейкина А. Д.* Отражение современных тенденций методической науки в школьных учебниках русского языка / А. Д. Дейкина // Совершенствование современных средств обучения и развития учащихся: научные концепции учебников и учебных пособий русского языка для общеобразовательных учреждений: Материалы Всероссийской научно-практической конференции (15–16 марта 2007 г.) / составители : А. Д. Дейкина, А. П. Еремеева, В. Д. Янченко. – Москва : МПГУ; Ярославль : РЕМДЕР, 2007. – С. 9.
4. *Когнитивное обучение* : современное состояние и перспективы / Российская академия наук, Институт психологии / отв. ред. Т. Галкина, Э. Лоарер. – Москва : Институт психологии РАН, 1997. – 294 с.
5. *Обучение русскому языку в школе: учебное пособие для студентов педагогических вузов* / Е. А. Быстрова, С. И. Львова, В. И. Капинос и др.; под ред. Е. А. Быстровой. – Москва : Дрофа, 2004. – 240 с.
6. *Психологический словарь* / [Н. Н. Авдеева и др. ; редкол. В. В. Давыдов и др.]. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва : Педагогика-Пресс, 1996. – 439 с.
7. *Русский язык : холодинамический курс : учебное пособие* / под ред. Н. В. Масловой. – Москва : Институт холодинамики, 1997. – 352 с.

8. *Солсо Р. Л.* Когнитивная психология / Р. Л. Солсо. – Москва : Триовла, 1996. – 600 с.
9. *Табаченко Т. С.* Реализация процессуально-когнитивного подхода в профессиональном образовании студентов-филологов / Т. С. Табаченко // Русский язык в школе. – 2007. – № 4. – С. 99–103.
10. *Талызина Н. Ф.* Педагогическая психология / Н. Ф. Талызина. – Москва : Академия, 1998. – 288 с.
11. *Тростенцова Л. А.* Обучение морфологии на основе её обобщённых понятий в систематическом школьном курсе русского языка : диссертация... доктора педагогических наук : 13.00.02 / Л. А. Тростенцова. – Москва, 1984. – 370 с.
12. *Тростенцова Л. А.* Обучение русскому языку в школе как целенаправленный процесс : морфологический аспект / Л. А. Тростенцова. – Москва : Педагогика, 1990. – 144 с.
13. *Холодная М. А.* Интегральные структуры понятийного мышления / М. А. Холодная. – Томск : Изд-во Томского гос. ун-та, 1983. – 190 с.

© **Табаченко Татьяна Сергеевна (2013)**, доктор педагогических наук по специальности 13.00.02 – Теория и методика обучения и воспитания (русский язык); профессор кафедры русского языка, декан Института филологии, ФГБОУ ВПО «Сахалинский государственный университет» (Южно-Сахалинск), tabachenco@mail.ru.