

ИНВАРИАНТНЫЕ СОСТАВЛЯЮЩИЕ СИСТЕМЫ ПРОДУКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ ИЛИ ЦЕЛЕСООБРАЗНОСТЬ ПОИСКА «OPUS MAGNUM»

Иностранный язык как учебная дисциплина в неязыковом техническом вузе способствует развитию психических процессов студентов, совершенствует их речевые способности, формирует навыки обучения, самообучения и контроля, совершенствует культуру умственного труда, вносит весомый вклад в подготовку будущего специалиста.

Основной проблемой, которая стоит перед преподавателем на современном этапе, можно считать недостаточно изученную проблему управления процессом обучения.

A foreign language as a subject taught at a technical university aids the development of the mental processes of students, improves their verbal abilities, builds up habits of training, self-teaching, self discipline and control, accomplishes mental work culture and makes a considerable contribution to the training of future specialists.

The key problem now facing a university teacher is the underresearched control of the learning process.

Иностранный язык как учебная дисциплина Государственного образовательного стандарта обладает значительными возможностями для формирования условий личностного, профессионального, культурного становления специалиста. В процессе обучения иностранному языку (ИЯ) создаются условия для формирования будущего специалиста, владеющего ИЯ на элементарном (нормативном) продвинутом уровне в бытовой, профессиональной сферах, умеющего учиться и способного мыслить (операции анализа, синтеза, абстрактного мышления, сопоставления).

Одной из важнейших предпосылок эффективного обучения ИЯ, согласно многим исследователям вузовской методики иноязычного обучения, является его целенаправленность, под которой принято понимать следующее:

- использование ИЯ как цели и средства обучения в комплексе прочих учебных и

специальных дисциплин в процессе профессионального становления молодого специалиста;

- акцентирование коммуникативной направленности иноязычного обучения в искусственной языковой среде (доминирование речевых упражнений над языковыми, обучение общению на языке, а не освоение теории системы языка);

- реализация комплексного потенциала дисциплины в формировании личности («вторичной языковой личности») обучающегося, т.е. формирование и совершенствование умения учиться, развитие базовых психологических операций иноязычного обучения (анализа, синтеза, абстрактного мышления, кодирования и декодирования иноязычной информации) [4].

Исходя из этой установки, современная наука признала эффективность и целесообразность обучения не столько иностранному языку вообще, сколько языку специально-

сти, или «языку для специальных целей» (Language for Special Purposes – LSP). Обучение ИЯ с учетом реализации целей профильного обучения студентов предполагает обновление содержания языкового образования с учетом личностно-ориентированного подхода, усиление коммуникативной направленности языкового образования, обеспечение дифференциации, индивидуализации, контроля и обратной связи в обучении ИЯ, внедрение элементов современных педагогических технологий [8].

Известно, что в процессе изучения ИЯ студент вуза кроме общеязыковых знаний получает предметные знания различного характера. В настоящее время методисты стараются определить, какой именно «разновидностью» данного языка, в какой степени и как должен овладеть обучаемый, какие навыки и умения, степень самообучения и самоконтроля он сможет приобрести в процессе изучения ИЯ.

Определение «дозировки» учебного материала предполагает совершенствование не только содержания учебного материала (что всегда сопровождало очередное инновационное преобразование процесса обучения ИЯ), но и корректуру как целеполагания, так и совокупности средств, приемов, способов обучения [7].

Классическим вопросам методики обучения иностранным языкам на протяжении столетий всегда был (актуальный вплоть до настоящего времени) вопрос: как сделать процесс овладения иноязычными умениями легким, необременительным и, почти по Я.А.Каменскому, приятным для обучаемых.

Исследования советских, российских, зарубежных лингводидактов многократно и убедительно показали невозможность и бессмысленность поиска универсального методического «Opus magnum» в целях совершенствования канонической ортодоксальной системы иноязычного обучения [2, 3, 8, 10].

Решение вопросов усовершенствования системы обучения языкам в определенной педагогической системе в предлагаемых обстоятельствах основывается на комплексном сочетании социального заказа, особенностей учебного заведения, специфики подготовки

специалиста, потенциала кафедры, а также целеполагания, содержания, заданного алгоритма маршрута обучения и приобретения знаний, граничащего с технологией обучения, опосредованных частной методикой кафедры [8].

Рассматривая возможности и особенности продуктивного обучения иностранным языкам в неязыковом вузе в искусственной языковой среде, мы исходим из аксиомы о двух сторонах исследуемого педагогического процесса: о преподавании иностранного языка (деятельность преподавателя) и освоении иноязычной грамотности (деятельность студента, становящегося все более субъектом процесса обучения; мотивированность, престижность, практическая необходимость владения иностранным языком современным молодым специалистом) [6].

Хорошо известно, что учение как творческое усвоение, приобретение знаний зависит от трех факторов:

- от того, **чему** обучают;
- от того, **кто** и **как** обучает;
- от того, **кого** обучают [2].

Анализ и учет этих факторов является тем эффективным средством, которое обеспечивает эффективность обучения.

Первый фактор, оказывающий влияние на процесс учения – это тот учебный предмет, которому обучают, в нашем случае иностранный язык. Каждый учебный предмет обладает определенными особенностями, которые преподаватель должен учитывать в процессе преподавания этого предмета.

Специфика ИЯ как учебного предмета заключается в том, что объектом обучения, в широком смысле, является иноязычная речевая деятельность, представленная во всех ее видах. Речевая деятельность, как и всякая другая деятельность, имеет свой предмет, на который она направлена, – мысль. Средством существования, выражения и формирования мысли служит язык (как система единиц и правил оперирования ими). Способом формирования мысли и не только формирования, но и формулирования, является речь. Обязательным компонентом речевой деятельности является опе-

рациональный механизм обслуживания, оформления высказывания [2].

Еще одна особенность ИЯ как учебного предмета заключается в том, что объектом обучения (в узком смысле) может быть любой компонент речевой деятельности: и язык как средство формирования мысли, и речь как способ формирования и формулирования мысли и операционный механизм.

Предмет речевой деятельности – мысль – является постоянным объектом обучения вообще, а не только обучения иностранному языку. При построении продуктивного обучения важно помнить, что вычленение компонентов речевой деятельности в качестве самостоятельных объектов обучения (в условиях неязыкового вуза – чтение адаптированных и аутентичных текстов с соответствующими формами контроля, тестирования, обратной связи) носит условный характер; в реальности, в естественной коммуникации они существуют во взаимосвязи друг с другом в различных видах речевой деятельности: говорении, слушании и т.д. [2].

Вторым фактором, влияющим на усвоение знаний, являются индивидуально-личностные особенности преподавателя. Педагогическая деятельность по обучению и воспитанию средствами иностранного языка предъявляет серьезные требования ко всей личности преподавателя и, в частности, к таким психическим особенностям, которые относятся к категории педагогических способностей, характеризующих как умственную, так и эмоционально-волевою сторону личности. Существенное место в структуре педагогических способностей занимают дидактические, академические, перцептивные, речевые, организаторские, авторитарные, коммуникативные способности, педагогическое воображение и распределенное внимание [3, 4].

В обобщенном виде мы можем представить сумму необходимых педагогических качеств преподавателя иноязычной словесности следующим образом:

- преподаватель – «полномочный представитель» иноязычной культуры, наделенный правом и обязанный сутью своей

профессии и особенностями учебного предмета увлечь, заинтересовать, повести студентов за собой, не забывая об обязательной обратной связи с учащимися;

- преподаватель – не тот, кто действует в режиме «театра одного актера» (хотя знание элементов актерского мастерства и основ системы Станиславского – часть профессии программы компетентного преподавателя), а, напротив, коллегиально соучаствует в становлении и совершенствовании иноязычных коммуникативных умений своих учеников;

- преподаватель – специалист, пользующийся арсеналом вербальной и невербальной речи, основными приемами нейролингвистического программирования; результатами исследований в области психолингвистики, лингводидактики, когнитивной и креативной педагогики и психологии [4, 9].

Специфика ИЯ как учебного предмета, его полифункциональность требует от преподавателя определенных педагогических способностей, повышая качество некоторых из них, выдвигая их на первое место. Так, по результатам исследований авторов данной статьи, для преподавателя иностранного языка – фасилитатора обучения, по мнению студентов, наиболее ценными качествами являются коммуникативные качества, обеспечивающие контакт с учебной группой и положительный эмоциональный фон в учебной аудитории, профессионализм, позволяющий преподавателю заинтересовать студентов изучаемым материалом (овладением языком в целом) и организовать занятия, в том числе заставляя учащихся заниматься определенным видом языковой или речевой деятельности [3].

Эти же качества как специфические для преподавателя иностранного языка вуза отмечает в своей работе А.А.Алхазишвили. Он выделяет следующие черты, которыми должен обладать преподаватель, обучающий иноязычной речи [1]:

1. Преподаватель должен обладать способностью нивелировать разницу в социальных ступенях, на которых стоят преподаватель и обучаемый. Он не должен проти-

вопоставлять себя обучаемым, отгораживаясь от них столом или кафедрой как неким барьером, представляя собой некую безусловную истину в последней инстанции.

2. Нужно, чтобы преподаватель, создавая естественную речевую ситуацию в искусственной языковой среде, сам был заинтересован в ее обстоятельствах. Здесь мы вновь обращаемся к максимам учения Станиславского о предлагаемых обстоятельствах, основах актерского мастерства, силе внушения и убеждения.

3. Создав естественную речевую ситуацию и, таким образом, вызвав обучаемого на естественную беседу, включив его в естественное общение, преподаватель в дальнейшем должен стимулировать данное проявление коммуникации актами речи, представляющими собой логическое развитие темы разговора. Преподаватель должен быть интересным для студентов человеком, уметь поддерживать разговор. С ним должно быть легко и интересно говорить.

4. Преподаватель, обучающий устной иностранной (иноязычной) речи, должен выработать в себе особую способность «балансировать» в учебной аудитории как соучастник решения познавательных задач при сочетании языковых и речевых упражнений, то опускаясь на уровень обучаемого, то поднимаясь над ним.

Именно к личности преподавателя, к его профессиональным качествам применяется модальный глагол «должен», подчеркивая абсолютную значимость организатора, руководителя, наставника в обучении иностранным языкам, во взаимной (совместно со студентами) заинтересованности в достижении промежуточных, рубежных и итоговых результатов, в умелом использовании канонических и инновационных приемов и способов продуктивного обучения – всего того, что входит в нормативную профессиограмму преподавателя иностранного языка, которую можно творчески интерпретировать [2, 4, 7-9].

Знание преподавателем требований к его личности, учет собственных возможностей при планировании, построении, час-

тичной апробации (с учетом использования инновационных подходов – проектных методик, приемов пролонгированного обучения, адаптации рекомендаций Болонского процесса) учебного процесса, оценка им достигнутых педагогических результатов, обязательное использование обратной связи с аудиторией несомненно будет способствовать и действительно способствует повышению эффективности обучения, построению продуктивного иноязычного образовательного процесса.

И, наконец, третий фактор, оказывающий влияние на учение, – это личность студента, его возрастные и индивидуально-психологические особенности, умственное, эмоциональное и волевое развитие, отношение к учению, умение и способность учиться (в том числе самостоятельно), склонности и интересы [3].

В качестве психолого-педагогических компонентов усвоения назовем следующие:

- положительное отношение студентов к учению, степень сформированности устойчивой положительной мотивации;
 - процессы непосредственного чувственного ознакомления с материалом, аттрактивность предлагаемого и изучаемого материала, необходимость и определенная занимательность решения познавательных задач;
 - процесс мышления как процесс активной переработки полученного или самостоятельно извлеченного материала, особенности процессов декодирования и кодирования иноязычной информации;
 - процесс запоминания и сохранения полученной информации [2, 3].
- Своеобразная психологическая природа иностранного языка как учебного предмета накладывает глубокий отпечаток на все психические процессы студента:
- своеобразными чертами характеризуются процессы ощущения и восприятия;
 - высокие требования предъявляет иностранный язык к памяти студентов;
 - особо сложную и своеобразную роль играет в речи на иностранном языке мышление;

- довольно своеобразны чувства и эмоции, связанные с изучением иностранного языка;

- особые требования предъявляет обучение иностранному языку к вниманию и воле учащегося [3, 9, 10].

Таким образом, анализ инвариантных составляющих системы продуктивного обучения иностранным языкам в неязыковом вузе показывает сложность и многоаспектность этой проблемы. Выделенные терминологические понятия, акцентированные этапы анализа и объекты рассмотрения на каждом из них в контексте трех факторов классического успешного обучения иностранным языкам определяют и специфические задачи обучения на разных этапах его подготовки и осуществления.

Отвергая идею поиска «*Opus magnum*», авторы статьи, опираясь на достигнутый опыт предыдущих поколений по организации продуктивного иноязычного обучения, вынуждены считаться с реалиями сегодняшнего дня, трудностями и противоречиями.

В условиях постоянного роста учебной и профессиональной информации, увеличения и интеграции изучаемых в вузе дисциплин при стабильных сроках подготовки специалистов систематически уточняются и в определенной степени усложняются требования к уровню иноязычной грамотности выпускников. В то же время сложившаяся система обучения ИЯ в России оказалась не готова к решению новых задач: формированию навыков самообучения и самоконтроля с использованием элементов программированного обучения и применению мультимедийных технологий, использованию средств обучения в рамках Болонского процесса [6].

Цели и задачи, поставленные в учебных программах и соответственно в практике, реализуются нередко формально и декларативно, а сами программы и организация иноязычного образовательного маршрута не всегда учитывают специфику подготовки выпускников современных вузов [5].

В настоящее время обучение ИЯ в вузах должно максимально учитывать интересы студентов и их дальнейшие жизненные

планы, обеспечивать индивидуальную образовательную траекторию для каждого обучающегося.

Образовательный процесс современного неязыкового вуза согласно положениям Государственного образовательного стандарта предусматривает возможность существования разнообразных вариантов комбинаций учебных курсов, которые обеспечивают гибкую систему профильного обучения, состоящую из базовых (общеобразовательных), профильных и элективных учебных курсов.

Обеспечение освоения ИЯ выпускниками вузов на функциональном уровне предполагает использование ИЯ как средства профильной ориентации и самоопределения выпускников в рамках выбранного профиля. Совершенствование иноязычной коммуникативной компетенции в вузе на базе минимального общеобразовательного уровня средней школы предполагает достижение выпускниками высокого уровня владения ИЯ, необходимого и достаточного для осуществления речевой и информационной деятельности в соответствии с личными профильно-ориентированными интересами и потребностями.

Одной из особенностей предмета ИЯ, важной для построения продуктивного иноязычного образовательного маршрута в вузе, является то, что, с одной стороны, преподавание ИЯ в вузе углубляет знания по будущей специальности, поскольку при всех видах речевой деятельности по программе студент получает (и самостоятельно приобретает) определенную информацию по профилю специальности. С другой стороны, изучение тем, лексики будущей специальности позволяет значительно обогатить устную речь студентов, их вокабуляр, в том числе в избранной профессиональной деятельности, порождает дополнительную заинтересованность и положительную мотивацию к изучению ИЯ у студентов.

Данные положения акцентируют внимание методистов как на общеметодологических вопросах организации продуктивного иноязычного обучения (цель, содержание, средства обучения, приемы и методы

работы), так и на особенностях использования самостоятельной работы, самообучения, тестирования студентов [4].

Процесс изучения иноязычного учебного материала в неязыковом вузе происходит путем сравнения профессиональных категорий и понятий стран изучаемых языков с реалиями соответствующих российских аналогов.

Семантическое наполнение подобных тем, их значимость и функциональность для становления специалистов вуза дает преподавателям большие возможности для формирования устойчивой положительной мотивации студентов к изучению ИЯ и к будущей специальности, возможности работать самостоятельно, в том числе с использованием режима «обратной связи» и проверки достигнутого уровня обученности.

Основной целью построения курса дисциплины ИЯ в вузе является развитие у студентов иноязычной коммуникативной компетенции (речевой, языковой, социокультурной, компенсаторной, учебно-познавательной) и знаний профессионального характера, позволяющих использовать ИЯ практически как в целях получения высшего образования, так и в дальнейшей профессиональной деятельности.

В заключение отметим, что иностранный язык как учебная дисциплина в неязыковом техническом вузе способствует развитию психических процессов студентов, совершенствует их речевые способности, формирует навыки обучения, самообучения и контроля, совершенствует культуру умственного труда, вносит весомый вклад в подготовку будущего специалиста.

Основной проблемой, которая стоит перед преподавателем на современном этапе, можно считать недостаточно изученную проблему управления процессом обучения. Подчеркнем некоторые стороны этой проблемы:

- управление и менеджмент в учебной аудитории;
- «обратная связь»;
- контроль и тестирование, валидность тестирования;
- коррекция учебного процесса.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Алхазивили А.А.* Психологические основы обучения устной иностранной речи. Тбилиси, 1974.
2. *Зимняя И.А.* Психологическая характеристика говорения как вида речевой деятельности. // Научные труды МГПИИЯ им. М.Тореза. Т.3. Ч.1. М., 1973.
3. *Карпов И.В.* Психологические особенности процесса усвоения иностранных языков // Вопросы психологии и методики обучения иностранным языкам. М., 1947.
4. Настольная книга преподавателя иностранного языка / Под ред. Е.А.Маслыко, П.К.Бабинской и др. Минск, 1996.
5. *Полат Е.С.* Обучение в сотрудничестве // Иностранные языки в школе. 2000. № 1.
6. *Полат Е.С.* Метод проектов на уроках иностранного языка // Иностранные языки в школе. 2000. № 2-3.
7. *Brown H.* Principles of Language Learning and Teaching. San-Francisco State University, 1994.
8. *Celce-Murcia M., McIntosh L.* Teaching English as a Second or Foreign Language. Rowley, MA: Newbury House Publishers, 1979.
9. *Richards J.C., Rodgers T.S.* Approaches and Methods in Language Teaching. Cambridge: Cambridge University Press, 1986.
10. *Villiers S.* Sharing Our Understanding of the Communicative Method // Иностранные языки в школе. 2000. № 3.