

## **Секция 32**

# **Теория и практика модернизации лингвистического образования**

## Содержание

Горохов В.М. Лингвострановедение как составная часть модернизации лингвистического образования.....	3
Грамастик Е.А. Возможности лингводидактического проекта в совершенствовании преподавания родного языка.....	6
Кулагина О. О. Модернизация лингвистического образования в современном университетском комплексе.....	12
Лаштабова Н.В. Метод проектов как один из способов реализации субъектно-деятельностного подхода в системе лингвистической подготовки.....	17
Лисачева Л.В. Монологическая речь как одна из основных практических целей обучения иностранным языкам студентов университета неязыковых специальностей.....	23
Лихачева Ж.В. О положительной роли родного языка при обучении иностранному.....	27
Осиянова О.М. Совершенствование лингвистического образования студентов университета средствами культуры речевого общения.....	31
Потемкина Г.Г. О типичных способах выражения модальности в научно-технической речи при обучении переводу (на материале немецкого языка.....	38
Смирнова А.В. Информационные технологии как средство модернизации лингвистического образования.....	43
Спасибухова А.Н. Педагогические технологии как фактор активизации процессов обучения.....	48

# **Горохов В.М. Лингвострановедение как составная часть модернизации лингвистического образования**

**Оренбургский государственный университет  
Бугурусланский филиал, г. Бугуруслан**

Модернизация лингвистического образования была названа одним из стратегических факторов развития вуза в качестве классического университета. Достижение универсальных знаний вне географических и политических границ невозможно без знания иностранных языков. И это действительно так. Ведь это знание – одна из базовых компетенций современного специалиста: без него становится проблематичным карьерный рост, свобода жить, учиться и работать в любой точке мира. Исходя из насущных требований времени, знание иностранного языка сегодня приобретает новые черты. Сегодня инженер, экономист в любой момент должен быть готов перевести профессиональную документацию, лично или по телефону пообщаться с заказчиками или поставщиками из-за рубежа, послать коллеге из другой страны факс. И всё это, по объективным или субъективным причинам, без переводчика. В настоящее время общение людей из разных стран чаще всего происходит по линии профессиональной компетенции, где переводчик, ею не обладающий, может просто навредить делу из-за неточности перевода. Решить эту проблему во многом и призвано лингвострановедение.

Обращение к проблеме изучения иностранного языка и культуры одновременно не случайно, так как это позволяет удачно сочетать элементы страноведения с языковыми явлениями, которые выступают не только как средство коммуникации, но и как способ ознакомления обучаемых с новой для них действительностью. Такой подход к обучению иностранному языку во многом обеспечивает не только более эффективное решение практических, общеобразовательных, развивающих и воспитательных задач, но и содержит огромные возможности для вызова и дальнейшего поддержания мотивации учения.

Существуют два подхода к обучению культуре в процессе обучения иностранному языку: обществоведческий и филологический. Первый подход основывается на дисциплине, традиционно связанной с изучением любого иностранного языка, включающей в себя разнообразные сведения о стране изучаемого языка. Филологический подход подчеркивает, что это направление, с одной стороны, сочетает в себе обучение языку, а с другой – дает определенные сведения о стране изучаемого языка, но основным объектом является не страна, а фоновые знания носителей языка – их культура.

Для лингвострановедения особый интерес представляют языки, обслуживающие более чем одну культуру. Национальные варианты, например варианты английского языка, представляют ценнейший материал для изучения отражённой в них культуры, особенностей развития народов Великобритании, США, Австралии и других.

Термин «лингвострановедение» уже прочно вошел в практику преподавания иностранных языков. Однако надо четко представлять разницу между традиционным страноведением и лингвострановедением. Если страноведение является обществоведческой дисциплиной, на каком языке оно ни преподавалось бы, то лингвострановедение является филологической дисциплиной, в значительной степени преподаваемой не отдельно как предмет, а на занятиях по практике языка. Главная цель лингвострановедения – обеспечение коммуникативной компетенции в актах межкультурной коммуникации, прежде всего через адекватное восприятие речи собеседника и оригинальных текстов, рассчитанных на носителей языка. Лингвострановедение обеспечивает решение целого ряда проблем, в частности главной филологической проблемы – адекватного понимания текста, поэтому оно выступает в качестве лингвистической основы не только лингводидактики, но и перевода. Ведь для того чтобы переводить, надо прежде всего полностью понять иноязычный текст со всеми нюансами значения, включая подтекст аллюзии, намёки, а уж затем с учётом адресата подбирать соответствующие эквиваленты в языке перевода.

Лингвострановедение ставит своей задачей изучение языковых единиц, наиболее ярко отражающих национальные особенности культуру народа – носителя языка и среды его существования. Необходимость специального отбора и изучения языковых единиц, в которых наиболее ярко проявляется своеобразие национальной культуры и которые невозможно понять так, как их понимает носитель языка, ощущается во всех случаях общения с иностранцами, при чтении художественной литературы, публицистики, прессы, при просмотре кино- и видеофильмов, при прослушивании песен и т. д.

В число лексических единиц, обладающих ярко выраженной национально-культурной семантикой, входят названия реалий (обозначения предметов и явлений, характерных для одной культуры и отсутствующих в другой), коннотативная лексика (слова, совпадающие по основному значению, но различающиеся по культурно-историческим ассоциациями) и фоновая лексика (обозначающая предметы и явления, которые имеют аналоги в сопоставляемой культуре, но различаются какими-то национальными особенностями функционирования, формы, предназначения предметов и т.п. Например, сравним американское «vanilla milk» - «молоко с ванилином» и русское «варенец»; понятия английское «milk» и русское «молоко» совпадают, как совпадает сам продукт в реальной действительности, однако в зависимости от способов переработки и региональных и национальных особенностей хранения и потребления в США различают, в частности, «homogenized milk» - «гомогенизированное молоко», «chocolate milk» - «шоколадное молоко» и д.р.

Для лингвострановедения большой интерес представляют так же фразеологизмы, в которых отражается национальное своеобразие истории, культуры, традиционного образа жизни народа – носителя языка.

Существует ещё одна проблема, без решения которой, невозможно говорить о модернизации лингвистического образования, о важности лингвострановедения в изучении иностранных языков – это стажировки за рубежом. Идеальный вариант – стажировка в Великобритании. Но в настоящее время, существу-

ют различные лингвистические центры в различных европейских странах. Ведь будь то студент или преподаватель, находящийся на стажировке за рубежом, приобретает не только профессиональные навыки, в первую очередь, он погружается в атмосферу языка и осваивает его в качестве живого средства общения. Это прекрасная возможность довести до совершенства уже изученный в стенах университета язык. Конечно это потребует огромных материальных затрат, но ясно и то, что без таких капиталовложений модернизация лингвистического образования невозможна. Было бы прекрасно, если бы лучшие студенты, не только головных вузов, но и филиалов, имеющие соответствующую языковую подготовку, имели бы возможность стажироваться за рубежом. Это послужило бы хорошим стимулом к изучению иностранного языка. В условиях мировой глобализации, огромного объёма информации, постоянно изменяющейся, стажировка за рубежом для преподавателя была бы прекрасной возможностью совершенствовать свои знания иностранного языка.

Изучающий или совершенствующий свой иностранный язык остаётся носителем своей собственной культуры, однако его фоновые знания обогащаются, приобретая элементы культуры страны изучаемого языка; тем самым как личность он становится в какой-то мере носителем мировой культуры и начинает лучше понимать и ценить собственную культуру.

## **Грамадик Е.А. Возможности лингводидактического проекта в совершенствовании преподавания родного языка**

**Оренбургский государственный университет, лицей № 3, г. Оренбург.**

Ориентация на гуманизацию образования приводит к пониманию того, что для оптимального развития взаимоотношений человека с миром и самим собой в настоящее время необходимо образование, ориентированное на создание предпосылок развития способностей к самостоятельному и ответственному выбору, составляющему основу личностного самоопределения.

Сегодня необходима такая перестройка процесса обучения, чтобы на всех уровнях образования обеспечивалось усвоение знаний, которое давало бы возможность не только непосредственно применять их, но и формировало бы способность самостоятельно осваивать новые достижения науки и техники, способность вместе двигаться с ускоряющимся научно-техническим прогрессом. [1]

В «Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года» указывается, что общеобразовательная школа должна формировать целостную систему универсальных знаний, умений, навыков, а также опыт самостоятельной деятельности и личной ответственности обучающегося, то есть ключевые компетентности, определяющие современное качество содержания образования [2]. Такой подход к оценке качества образования определяет обращение к развитию личностных качеств учеников как субъектов деятельности, основными компетенциями которых должны стать сознательность, самостоятельность, инициативность и творчество, а также речевое развитие. Это отвечает современным требованиям к новому человеку, способному мыслить, готовому к полноценной речевой деятельности. Следовательно, на первый план выходят коммуникативно-речевые функции обучения в школе и, соответственно, предметы языкового цикла.

Постигая родной язык, ребенок постепенно знакомится с богатством и разнообразием окружающего мира от конкретных предметов, элементарных норм поведения до абстрактных понятий и закономерностей мироздания. Общая стратегия учителя состоит в том, чтобы в учебно-воспитательном процессе представить ученика как активного деятеля, как личность, которая в процессе взаимодействия со средой, использует язык как средство общения; организовать его деятельность так, чтобы он приходил к открытию самого себя, вырабатывал убеждения, включался в самостоятельную деятельность.

В современной отечественной лингводидактике складывается качественно новая теоретическая парадигма, с позиции которой процесс обучения языку рассматривается как процесс формирования языковой личности. В этих условиях на первый план выдвигается необходимость разработки новых теоретических моделей обучения языку, поиск эффективных систем и создание педагогических условий для воплощения в практике.

Лингводидактика позволяет выявить объективные закономерности, согласно которым должна строиться модель обучения языку, в центре которой находится языковая личность учащегося:

- рациональный отбор языкового материала;
- определение рациональных соотношений между теорией и речевой практикой;
- использование методов, приемов и средств обучения языку в зависимости от условий учебного процесса;
- приближение учебных языковых и речевых ситуаций к условиям естественного речевого общения;
- преемственность между этапами изучения языка;
- усиление интереса к овладению языком через положительную мотивацию
- оптимальное сочетание коллективных и индивидуальных форм изучения языка учащимися;
- осуществление на уроках языкового цикла межпредметных связей;
- рациональное использование в учебном процессе наглядности и технических средств обучения.

В настоящее время особенно актуальны разработки по лингводидактическому проектированию для системы обучения в начальной школе, потенциальные возможности которой в аспекте формирования самостоятельной, мыслящей личности до сих пор не исследованы должным образом. Между тем именно начальная школа, как важнейшее звено в системе непрерывного образования развивающейся личности, закладывает основы готовности к дальнейшему развитию и самообразованию.

В образовательном процессе школы первой ступени необходимо стремиться предоставлять возможность младшим школьникам участвовать в диалоге с учителем и одноклассниками, стимулируя учащихся к деятельности через анализ имеющихся знаний. Создание на уроке атмосферы творческого поиска благотворно влияет на формирование у них интереса к родному языку.

Когда информация превращается в собственные знания, осуществляется переход ребёнка от неумения к умению, от незнания к знанию, происходит «выращивание внутренней рефлексии», что ведёт к самосовершенствованию личности. Речь школьников становится правильной, логичной, доказательной, происходит существенный рост орфографической грамотности, что способствует повышению речевой культуры младших школьников.

Такая схема реализуется в модели «вызов – осмысление – рефлексия», которая является основой в технологии развития критического мышления через чтение и письмо (РКМЧП), разработанная Международной читательской Ассоциацией и адаптированная для российского образования. Под критическим понимают мышление оценочное, рефлексивное, развивающееся путем наложения новой информации на личный жизненный опыт. Критическое мышление включает в себя умение понимать, анализировать, оценивать, обобщать, являясь «от-

правной точкой для развития творческого мышления, более того, и критическое и творческое мышление развиваются в синтезе, взаимообусловлено» [4].

Современная технология развития критического мышления через чтение и письмо предполагает создание на уроках атмосферы сотрудничества. Приемы и методы технологии направлены на достижение определенных образовательных результатов в развитии личности:

- умение работать с увеличивающейся и постоянно обновляющейся информацией в разных областях знаний;

- умение задавать вопросы;

- умение решать проблемы;

- умение вырабатывать собственное мнение на основе осмысления различного опыта, идей, представлений;

- умение выражать свои мысли ясно, уверенно и корректно по отношению к окружающим;

- умение аргументировать свою точку зрения и учитывать точки зрения других;

- способность брать на себя ответственность;

- умение сотрудничать и работать в группе, способность участвовать в совместном принятии решения.

Анкетирование 134 родителей и учащихся с последующим обсуждением результатов выявило ключевые характеристики потребностей развития нового стиля мышления и языкового уровня обучающихся; отношение и уровень ознакомления с проблемой развития критического мышления младших школьников. Полученные нами результаты говорят о том, что лишь 57 % учеников испытывают интерес при чтении, хотят узнать новое. При оценивании прочитанного 20 % считают полученные знания важными для будущего, многих (60 %) это привлекает, потому что увлекательно и интересно. Среди учащихся 3-4 классов в процессе обсуждения лишь 34 % предпочитают аргументировать свою точку зрения, 25 % задают вопросы, тогда как 15 % просто принимают сторону собеседника, 15 % вообще не хотят участвовать. Полученные нами результаты свидетельствуют о том, что 34 % учащихся пытаются самостоятельно добывать ответы на интересующие их вопросы, используя дополнительную литературу; большинство же предпочитают спрашивать у учителя и родителей, что показывает низкий опыт самостоятельной деятельности. Таким образом, существует необходимость разработки тактики формирования мотивации к овладению разным языком. Учащиеся должны не только уметь читать, писать и говорить, но и размышлять, излагать собственные мысли в свободной творческой интерпретации, уметь общаться.

Предполагая в качестве предмета исследования лингводидактический проект, мы склонны считать, что проблема развития критического мышления через обучение языку является важнейшей в современном обучении. Она имеет



все основания к тому, чтобы ее разрабатывать именно в педагогике для обогащения учебного и воспитательного процессов, для утверждения школьника как субъекта деятельности, становления его личностных новообразований.

Под лингводидактическим проектом мы понимаем форму образовательной совместной учебно-познавательной, исследовательской, творческой деятельности педагогов и учащихся по изучению дисциплин языкового цикла, имеющей общую проблему, цель, методы и способы решения проблемы, направленные на достижение совместного результата.

Когда «мысль совершается в слове» - это предполагает у школьника наличие определенных умений критического мышления, умений оценивать, включать и обобщать. Использование технологии развития критического мышления через чтение и письмо в лингводидактике позволяет делать глубокие научные обобщения по важнейшим вопросам обучения языку и находить новые закономерности.

Цель лингводидактического проекта – обеспечить развитие критического мышления школьников через чтение и письмо, с помощью положительного отношения к языку и литературе.

Лингводидактический проект значительно расширяет зоны совместных творческих работ, создает условия формирования нового мышления.

Взаимодействие педагога и ученика является ключевым условием проектирования развития языковой личности, изменение в психике и языковом поведении человека при переходе с одного уровня на другой. Учащиеся должны стать субъектами обучения, приобрести способность направлять и контролировать свою деятельность, трудиться самостоятельно, вести поиск, оценивать результаты. Такое проектирование предполагает построение моделей процессов, связанных с преобразованием личности, исходя из особенностей мотивации, восприятия информации, усвоения знаний, участия в деятельности, общении. В центре внимания лингводидактического проекта окажутся:

- педагогический процесс;
- условия эффективного обучения и воспитания;
- педагогическая технология развития критического мышления через чтение и письмо;
- формы взаимодействия обучающихся с преподавателем;
- способы самопроектирования личности;
- способы самоконтроля и самообразования.

Становление данной тенденции во многом зависит от умения педагога планировать свою профессиональную деятельность и деятельность учащихся, строить новое содержание и технологии обучения и воспитания, искать новые идеи, методы, средства педагогической деятельности.

Включение педагогов в совершенствование образования требует специальной подготовки – понимания сущности процесса проектирования, его логики и закономерностей, владения специальными педагогическими умениями, восприятие проектирования как творчества. Для создания эффективной модели обучения языку необходимо определить этапы работы над проектом, обосновывая ожидаемый результат, учитывая промежуточные и итоговые результаты. В

педагогике выделяют различное количество этапов проектирования. На практике деление может зависеть от характера и уровня сложности проекта, от целей и задач, которые преподаватель ставит перед собой и учащимися. Наиболее полно логика процесса проектирования представлена Е.С.Заир-Бек [3]:

1. анализ ситуации, определение проблем;
2. формулировка идей, разработка методологии проекта;
3. определение цели проекта;
4. подготовка концепции проекта;
5. разработка обобщенных моделей действий;
6. конкретизация задач, определение условий их решения, разработка тактики действий;
7. реализация проекта с постоянным анализом, диагностикой, коррекцией и доработкой проекта;
8. обобщение результатов.

Для каждого из проектировочных этапов необходимы способы активизации творческого и критического мышления. Использование педагогической технологии развития критического мышления через чтение и письмо (РКМЧП) само по себе еще не гарантирует достижения положительного результата. Необходима достаточная практика ее систематического и системного использования. Технология РКМЧП должна распространиться на весь лингводидактический проект, затронув, прежде всего его организацию и методическое обеспечение. Для успешного достижения наилучших результатов учитель, применяющий данную технологию должен уметь гибко планировать учебный процесс, критически относиться к отбору обучающих материалов, учитывать потребности и возможности учащихся.

Систематическое использование технологии поможет учителю:

-создать учебную среду для развития, самопознания и самовыражения личности;

-научить младших школьников самих добывать информацию, развить способность учащихся к самостоятельной работе с информацией любой степени сложности, формируя у них навыки самообразования;

-организовать групповую и парную работу на уроке, создавая в классе атмосферу партнерства.

Целенаправленная работа учителя начальных классов по формированию интеллектуального и творческого потенциала у младших школьников на основе технологии развития критического мышления может избавить ребенка от трудностей обучения в старшем школьном возрасте и в дальнейшей жизни.

Организованное обучение проектированию увеличивает творческую продуктивность как педагогов, так и учащихся, что влияет и на решение задач программы модернизации лингвистического образования. Для эффективности обучения проектированию необходима специально организованная научно-методическая работа.

Актуальность и недостаточная теоретическая и практическая разработанность указанной проблемы определили для нас направление опытно-экспериментальной деятельности, целью которой является обоснование и создание технологических условий обучения учащихся начальной школы, способных обеспечить позитивные изменения в развитии личности ребенка.

Литература:

1. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения: В 2-т. – М., 1983.
2. «Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года» Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29.12.2001.
3. Заир-Бек Е.С. Основы педагогического проектирования. Санкт-Петербург, 1995.
4. Загашев И.О., Заир-Бек С.И. Критическое мышление: технология развития. – СПб: Издательство «Альянс «Дельта», 2003.

# Кулагина О. О. Модернизация лингвистического образования в современном университетском комплексе

Оренбургский государственный университет, г. Оренбург

Никто не может отрицать, что все в нашем мире движется вперед, все меняется, преобразуется, улучшается и совершенствуется. И вот уже практически во всех сферах нашей жизни мы слышим столь глобальное понятие «модернизация». Уточним определение этого феномена, словарь С.И.Ожегова и Н.Ю.-Шведовой дает следующую дефиницию: «модернизировать – вводя усовершенствования, сделать отвечающим современным требованиям».

Делая современными все области нашего существования, модернизация не могла не затронуть и систему образования. Реформы образования проводятся сегодня в большинстве стран мира. Так в январе 2000 года в России была принята Концепция новой структуры и содержания образования, в которой, нужно сказать, по праву было отдано не последнее место модернизации образования лингвистического.

Итак, лингвистическое образование в России переживает ныне тяжелейший и самый сложный период коренной модернизации, переоценки ценностей, пересмотра целей, задач, методов, приёмов, материалов, средств и т. п.

Новое время, новые условия потребовали также немедленного и коренного пересмотра общей методологии преподавания иностранного языка. Эти новые условия - «открытие» России, её стремительное вхождение в мировое сообщество, безумные скачки политики, экономики, культуры, идеологии, смешение и перемещение народов и языков, изменение отношений между русскими и иностранцами, абсолютно новые цели общения - всё это не может не ставить новых проблем в теории и практике.

В чём же, всё-таки, заключается процесс модернизации образования, какова его цель? В соответствии с документом «Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года», «первейшая задача образовательной политики на современном этапе – достижение современного качества образования, его соответствия актуальным и перспективным потребностям личности, общества и государства.» Поэтому развивающемуся обществу нужны современно образованные, нравственно предприимчивые люди, которые способны к сотрудничеству, готовы к межкультурному взаимодействию. В статье первой, части четвёртой данного документа определяется цель модернизации образования, которая «состоит в создании механизма устойчивого развития системы образования, обеспечения соответствия вызовам XXI века, социальным и экономическим потребностям развития страны, запросам личности, общества, государства.»

Таким образом, процессы совершенствования всех сфер нашей жизнедеятельности, а также межкультурная интеграция на национальном и международном уровнях обусловили модернизацию содержания языкового образования в России.

К настоящему времени в российской системе языкового образования произошли значительные позитивные изменения. Нужно отметить, что модернизация лингвистического образования имеет тенденцию развиваться в двух направлениях: 1) организационном, ведь новые задачи требуют новых методов и технологий, а они, в свою очередь, помогают организовать процесс лингвистического образования и 2) содержательном, которое предлагает рассматривать язык как ключ к культуре других народов.

Говоря о направлении организационном, нужно сказать, что успешно развиваются традиции школ с углубленным изучением иностранного языка. В многопрофильных гимназиях создаются классы гуманитарного, естественно-научного, экономико-математического, художественно-эстетического профилей. Обучение иностранному языку в этих гимназиях осуществляется по программам, разработанным преподавателями вузов и учителями-методистами.

Значительно возрос интерес людей к билингвальному образованию, что повлекло за собой появление лингвистических школ.

В контексте политики культурного интернационализма значительно расширяется диапазон изучаемых языков.

Успеху обучения иностранным языкам способствуют вариативные авторские программы и учебники нового поколения. Они обеспечивают формирование социокультурной компетенции и владение языком как средством общения в ситуациях межличностного взаимодействия.

Но успех практической реализации инновационных обучающих стратегий в большей степени зависит от уровня готовности преподавателя иностранного языка к адаптации к новым условиям социально-культурной среды, и от способности преподавать язык функционально, с ориентацией на межкультурную коммуникацию. В этой связи представляется важным переосмыслить и обновить структуру, содержание, формы и методы повышения квалификации преподавателей в системе непрерывного последипломного образования, необходимо разработать разноуровневые образовательные программы для различных категорий преподавателей и создать широкую сеть центров, оборудованных современной компьютерной техникой, учебно-методическими, аудио- и телекоммуникационными средствами, наметить мероприятия, ориентированные на профессиональное продвижение преподавателя, формирование у него потребности к самосовершенствованию, саморазвитию и самореализации.

Как же все-таки развивается современный университетский комплекс в условиях модернизации лингвистического образования? Рассмотрим лишь некоторые изменения и совершенствования.

Говорить о том, что возрос интерес в области иностранного языка к изучению нескольких языков одновременно уже не стоит. Этим на сегодняшний день никого не удивишь, это уже стало реальностью и просто становится необходимым условием для жизни. Билингвальное образование заняло свои позиции в системе обучения в современном университете. Кроме того, был переосмыслен сам внутренний смысл обучения иностранному языку. Сегодня получение новых знаний в области языков не ограничивается скучным заучиванием новых слов и чтением бытовых текстов, которые, на самом деле, устарели и не

имеют совершенно никакого отношения к стране изучаемого языка. Для преподавателей иностранного языка давно уже стала привычной мысль о том, что обучение иностранному языку – это не просто процесс передачи иностранных слов и грамматики, каждое слово несёт национальный колорит, культуру страны изучаемого языка. Изучая язык и преподавая его, мы не просто обмениваемся словесной информацией, мы переходим на общение межкультурное. Сегодня на уроках иностранного языка, мы рассматриваем лингвистическое образование как ключ к культуре других народов.

Уже сегодня в современном университете каждый урок иностранного языка становится перекрестком культур, это практика межкультурной коммуникации, потому что каждое иностранное слово отражает иностранный мир и иностранную культуру: за каждым словом стоит обусловленное национальным сознанием представление о мире.

В настоящее время язык выступает как средство познания картины мира, приобщения к ценностям, созданным другими народами. Одновременно язык – это ключ для открытия уникальности и своеобразия собственной народной самобытности и исторических достижений представителей других культур.

Таким образом, совершенно изменились мотивы изучения языка, в связи с чем понадобилось коренным образом перестроить преподавание иностранных языков.

Специалист университетского комплекса, отвечающего современным требованиям — это широко образованный человек, имеющий фундаментальную подготовку. Соответственно, иностранный язык специалиста такого рода – и орудие производства, и часть культуры, и средство гуманитаризации образования. Все это предполагает фундаментальную и разностороннюю подготовку по языку.

Уровень знания иностранного языка студентом определяется не только непосредственным контактом с его преподавателем. Для того чтобы научить иностранному языку как средству общения, преподаватели иностранных языков и культур стараются создавать обстановку реального общения, наладить связь преподавания иностранных языков с жизнью, активно использовать иностранные языки в живых, естественных ситуациях.

К тому же, неограниченную помощь в этом студентам и преподавателям оказывает предоставляемая университетом возможность общаться, что называется, тет-а-тет с представителями разных культур. Новые условия позволяют приглашать на работу в университет преподавателей-носителей языка, предлагать заинтересованным людям из разных стран возможность посетить университет, помимо этого, есть возможность в рамках обучения постоянно осуществляется, так называемый, «обмен студентами», когда ученик в течение какого-то времени может жить и учиться в стране изучаемого языка.

Итак, максимальное развитие коммуникативных способностей – вот основная, перспективная, но очень нелегкая задача, стоящая перед преподавателем иностранных языков и культур современного университета. А для ее решения учителя осваивают и новые методы преподавания, направленные на раз-

витие всех четырех видов владения языком, и принципиально новые учебные материалы, с помощью которых можно научить людей эффективно общаться.

При этом, разумеется, остаётся осознание того, что было бы неправильно броситься из одной крайности в другую и отказаться от всех старых методик: из них надо бережно отобрать все лучшее, полезное, прошедшее проверку практикой преподавания.

Главный ответ на вопрос о модернизации лингвистического образования заключается в том, что языки должны изучаться в неразрывном единстве с миром и культурой народов, говорящих на этих языках.

Научить людей общаться, научить производить, создавать, а не только понимать иностранную речь – это трудная задача, осложненная еще и тем, что общение – не просто вербальный процесс. Его эффективность, помимо знания языка, зависит от множества факторов: условий и культуры общения, правил этикета, знания невербальных форм выражения, наличия глубоких фоновых знаний и многого другого.

Это всё то, что относится к содержательному направлению модернизации, но изменения в плане организационном не менее важны. Возьмём, к примеру, новейшие Интернет-классы, которые являются незаменимым подспорьем в деятельности преподавателей иностранных языков и культур и просто обязаны быть доступными в современном университете. Ведь Интернет – это источник специальных программ обучения иностранным языкам, а также аутентичный материал. Работа над Интернет-проектами интересна учащимся своей новизной, актуальностью, помимо этого, работа в чатах является не только занимательной, но и полезной, так как она даёт возможность общаться с представителями разных культур в неофициальной обстановке, сокращает количество ошибок в речи и делает её более живой, аутентичной и узуальной.

Компьютер на уроках иностранного языка в современном университете используются уже давно, тем не менее, в рамках разговора о модернизации лингвистического образования мы не можем не сказать о нём. Ведь различные компьютерные программы, а также использование других функций компьютера заняли прочное место в деятельности преподавателей. Они являются интересными, современными средствами обучения, а также повышают мотивацию студентов к изучению иностранных языков.

Картина проявления модернизации обучения иностранным языкам университетском комплексе, отвечающем запросом общества на данном этапе, будет незаконченной, если не упомянуть о разнообразных лингвистических курсах и факультативах, организованных в современном университете, и о новейших УМК, которые используются в странах изучаемого языка и, следовательно, являются аутентичными, что, несомненно, имеет положительный результат.

Таким образом, никто не может отрицать, что модернизация лингвистического образования производит огромный положительный эффект на обучение иностранному языку. В современном университете создаются новейшие специализированные кабинеты, используются новые технологии, меняется общий взгляд на изучение иностранного языка, совершенствуется организация обучения иностранным языкам. Преобразование целей, задач, методов, приёмов и

средств – всё это результаты модернизации лингвистического образования в современном университетском комплексе.

Итак, подведём итог, в настоящий момент вся система образования проходит бурный период модернизации, и, конечно, это не могло не отразиться на деятельности преподавателей иностранных языков и культур. Отношение к иностранному языку ярко изменяется, он начинает приобретать совершенно новое значение во всех сферах нашей деятельности. В обучении иностранному языку возникают новые методы, технологии, приёмы и принципы. Язык теперь рассматривается как способ познания культуры других народов.

Таким образом, есть веские причины полагать, что иностранные языки в образовании современных учащихся и жизни вчерашних выпускников школ приобретают сегодня особый гуманитарно-образовательный, лингвистический, социально-религиозный, культурно-экономический и глобальный смысл. Это, в свою очередь, обуславливает соответствующие требования к профессиональной деятельности действующих и подготовке будущих преподавателей иностранных языков и культур.

Изучение языков становится для нас теперь не просто образовательным процессом, а способом воспитания толерантности, способности к сотрудничеству, достижение взаимопонимания между народами.

Стоит ли после всего сказанного спорить о будущем развитии лингвистической образования? Если уже сейчас сильно усовершенствовано обучение иностранному языку, а без этого рода знаний мы с трудом можем представить себе жизнь, то очень скоро иностранный язык станет неотъемлемой частью всех сфер нашей жизни, чтобы сделать их отвечающим современным требованиям. Очевидно, что обучение иностранному языку вскоре приобретёт совершенно новое значение для каждого из нас.



# Лаштабова Н.В. Метод проектов как один из способов реализации субъектно-деятельностного подхода в системе лингвистической подготовки

Оренбургский государственный университет, г. Оренбург

Давая оценку эффективности системы лингвистической подготовки студентов, следует отметить тот факт, что она во многом определяется степенью её соответствия требованиям современного общества, которое заинтересовано в том, чтобы его граждане были способны самостоятельно, активно действовать, принимать решения, гибко адаптироваться к изменяющимся условиям жизни. Поэтому и содержание современной лингвистической подготовки существенно отличается от той, которая была 10-15 лет тому назад.

Необходимость разработки новой учебной программы, новых технологий обучения иностранному языку продиктована потребностями современного общества. Это выражается прежде всего в нехватке отечественных учебных пособий (в частности по английскому языку), отвечающих европейским стандартам по языковому образованию и направленных на формирование саморазвивающейся и самоорганизующейся личности как интеллектуального ресурса нашего общества, содержащих современный социо- и лингвострановедческий материал. Кроме того, методика применения инновационно-информационных технологий в вузе в процессе лингвистической подготовки студентов не разработана и не проверена экспериментальным путём, а также не выявлена роль инновационно-информационных технологий в формировании личности будущего специалиста. Таким образом, существует необходимость организации эффективной самостоятельной работы студентов без дальнейшего увеличения обязательной аудиторной нагрузки.

Пользуясь формулировкой Сороковых Г.В., мы берём за основу следующую формулировку понятия *инновационно-информационные технологии обучения: инновационно-информационные технологии обучения представляют собой систему социокультурных знаний и новейших материальных (технических) средств, способы организации и функционирования этой системы, направленные на формирование саморазвивающейся личности — субъекта учебной деятельности.*

Подобное определение ИИТ обучения можно рассматривать как процесс интеграции новых средств, теории обучения и деятельности преподавателя и студента в процессе изучения иностранного языка.

*Потенциал ИИТ* в обучении ИЯ проявляется многопланово и содержит в себе следующие возможности:

- совершенствование методологии и стратегии отбора содержания профессионального образования, развитие предмета «иностраный язык», внесение изменений в обучение ИЯ по традиционной методике;
- повышение эффективности обучения, его персонификацию и дифференциацию, организацию новых форм взаимодействия в процессе обучения и

изменение содержания и характера деятельности обучающего и обучаемого;

- модернизацию механизмов управления системой образования, учебным процессом, его планирование, организацию и контроль.

Рассматривая принцип формирования системы средств обучения иностранному языку в вузе на основе субъектно-деятельностного подхода и дидактические возможности каждого из видов учебного оборудования, наличие в них определенных доминантных качеств (например, контроля, наблюдения, формирования модельных представлений, сравнения, анализа и пр.), необходимо принимать во внимание тот факт, что применять их следует в определённых сочетаниях и последовательности. Это связано с тем, что ни одно из средств обучения в отдельности не может решить поставленных учебных задач. В свою очередь, потребность комплексного использования средств обучения и воспитания продиктована различиями в воздействии, оказываемом применяемыми средствами на студентов.

Принимая за основу принципы субъектно-деятельностного подхода при использовании средств обучения в процессе изучения иностранного языка на первое место выходят особенности познавательной деятельности студентов по усвоению, самостоятельному поиску, творческому применению полученных знаний, умений, навыков. Большая часть так называемых традиционных средств обучения не обладает интерактивностью и не достаточно эффективна в процессе обучения на основе субъектно-деятельностного подхода. Что же касается современных средств обучения, мультимедийных в первую очередь, то подход к их разработке и использованию будет совершенно иным. Сам характер таких средств обучения, их дидактические функции делают предпочтительными самостоятельные виды деятельности студентов, когда обучаемый имеет возможность активно взаимодействовать с программой. Их роль и место в процессе изучения иностранного языка будет иная, и методы использования таких средств обучения также иными. Современные средства обучения, не только интерактивные по своей сути, но и предполагающие самостоятельные познавательные действия со стороны обучаемого, интегрируются в системы на основе связей взаимодействия, функциональных связей, связей развития с другими компонентами системы обучения и учебно-воспитательного процесса. Для работы с ними нужны адекватные методы и организационные формы обучения.

Целесообразное сочетание средств обучения обеспечивает всестороннее воздействие на студентов: способствует созданию проблемной ситуации и исследовательскому поиску её решения, развитию умственной деятельности студентов, проявлению самостоятельности, выработке необходимых умений и навыков, осуществлению контроля и самоконтроля, формированию мировоззрения.

Одной из целевых задач преподавателя при работе с УМК является развитие внимательного и тщательного отношения студентов как к языковым средствам и способам, так и к своим мыслям. В процессе работы с лингвострано-ведческими диалогами, текстами культуроведческой направленности преподаватель должен отработать и закрепить умения и навыки формулирования собственных мыслей в иноязычной форме. Студентов необходимо учить адекватному переходу

ду от мысли, готовящейся к выражению на родном языке, к её иноязычной формулировке, что зачастую невозможно без привлечения внимания к сходствам и различиям этого процесса на родном и иностранном языках.

Анализ текстов, представленных в УМК, показал, что они нацелены на то, чтобы представить явление или понятие с точки зрения носителя языка. При этом не учитывается чужая перспектива или опыт знакомства с чужой культурой обучаемых.

Применение УМК, основанных на социокультурологическом подходе к организации учебной деятельности по ИЯ, положительно повлияло на развитие личности будущего учителя, в частности на развитие компонентов его гуманитарной культуры: гностического, аксиологического, деятельного и коммуникативного, что выразилось в повышении социокультурной и этнопедагогической компетентности студентов, в умении сравнивать ценности родной и иностранной культуры, в развитии коммуникативных способностей, достижении эмпатии к народу страны изучаемого языка.

Эффективность проектирования этих средств обучения в вузе зависит от учёта особенностей их восприятия, которое является целостным процессом и теснейшим образом связано с мышлением. Восприятие в большей мере зависит от ранее приобретенного познавательного опыта студентов, их способности к сопоставлению объектов, анализу и обобщению увиденного, выделению общего и особенного, умения использовать полученные знания для решения новых задач.

#### **Метод проектов как один из способов саморазвития студента**

Исходя из субъектно-деятельностного подхода, личность студента стоит в центре учебного процесса, обучаемый является активным субъектом деятельности учения, организуется его взаимодействие с другими студентами, придаётся реальная практическая направленность учебному процессу. В связи с этим отдаётся предпочтение таким технологиям обучения, как обучение в сотрудничестве и метод проектов (МП) (последний, как известно, может включать и обучение в сотрудничестве) (cooperative learning) (Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, И.Ю. Соловьёва). Это наиболее эффективная деятельность студентов во внеурочное время, однако, сразу следует оговориться, что её эффективность в полной мере зависит от организации и координирования со стороны педагогов.

В основе метода проектов лежит познавательная деятельность учащихся, умение самостоятельно конструировать свои знания и ориентироваться в информационном пространстве, развитие критического мышления. Под методом проектов в процессе лингвистической подготовки студентов понимается способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы (технологии), которая должна завершиться вполне реальным, осязаемым практическим результатом. В процессе обучения в вузе все больше используется групповая работа над разными текстами, которая позволяет каждому студенту группы выполнять посильные функции, например, при изучающем чтении (чтение с полным пониманием). Такая работа готовит учащихся к реальной коммуникации - обмену информацией с другими группами, читавшими другие тексты.

Метод проектов всегда ориентирован на самостоятельную деятельность учащихся - индивидуальную, парную, групповую, которую они совершают в

течение определенного отрезка времени. Этот подход органично сочетается с групповым подходом к обучению. Нельзя недооценивать роль не только обучающего контекста в процессе создания лингвистических проектов, но и логического анализа того, что намерены выразить студенты; создание и поддержание товарищеских, уважительных отношений между студентами, стимулирование в студентах интереса друг к другу в процессе их работы над различными проектами. Это способствует возникновению естественности в учебном речевом общении, появлению и развитию чувства ответственности за качество учебы друг перед другом, за объективность оценки своей работы и работы своих товарищей.

Использование метода проектов всегда предполагает решение какой-то проблемы, предусматривающей, с одной стороны, использование разнообразных методов, средств обучения, а с другой - интегрирование знаний, умений из различных областей науки, техники, технологии, творчества.

При обучении иностранному языку основными критериями эффективности проекта можно считать следующие:

1. Содержание проекта, соответствующее требованиям программы обучения иностранным языкам студентов данного профиля и уровня сформированности языковых знаний, умений и навыков

2. Доступность содержательного материала уровню владения языком .

3. Уровень коммуникативной компетенции участников дискуссии:

- лингвистический (умение свободно оперировать в соответствии с речевой задачей соответствующими лексическими единицами);

- олингвистический (умение свободно использовать в речи страноведческие реалии, осуществлять выбор языковых форм в соответствии с контекстом высказывания, правильно употреблять их в зависимости от характера общения и того впечатления, которое может быть оказано на собеседника);

- прагматический (умение оперировать в ходе дискуссий и высказываний лексическими значениями страноведческого и социокультурного плана, предусмотренными содержанием проекта, умение вести диалог, полилог, высказывать

свою точку зрения с учетом социокультурного компонента, а также умение вы

слушать мнение оппонентов, активно в рамках культуры общения реагируя на их реплики и высказывания, умение логично построить своё выступление).

4. Сопоставление намеченной логики решения основной проблемы с выbranной слушателями в ходе дискуссий.

5. Логика доказательности, оперирование содержанием проекта для выстраивания аргументации.

6. Соответствие выводов общей логике решения проблемы.

7. Активность участников дискуссии при ведении полилога.

При обучении группы студентов английскому языку (1-ый год обучения) на заключительном этапе работы с темой «Home. Domestic chores» был применен метод проектов, как один из видов контроля усвоения материала. За ис-

ходный образец был взят проект «Агентства по найму помощников по дому». Исходя из уровня владения языком, студентам было предложено разделиться на несколько групп: сотрудники агентства, молодая пара, пришедшая по объявлению в газете, женщина с ребенком, пожилая женщина. Студентам было предложено самим выбрать себе роль в соответствии с навыками, сформировавшимися в ходе изучения данной темы. Также сильным студентам были даны описания действующих лиц, их привычки в быту, а слабым были предложены клише фраз с использованием уже изученных слов и выражений. Этот вид проекта включает в себя и ролевую игру, и самостоятельную работу над образом своего героя, то есть собственно метод проектов. Во время проведения данного вида деятельности были выявлены следующие трудности: студенты часто испытывали затруднения, связанные со своей ролью, то есть не могли до конца представить себя на месте своих героев, и испытывали некоторую неловкость, когда в ходе проекта их одноклассники задавали им вопросы. Также было отмечено, что во время проведения проекта студенты меньше боялись сделать ошибку, потому что они вели диалог не с преподавателем, а он наблюдал со стороны и не вмешивался.

На наш взгляд, важность разработки и использования проектов в вузе продиктована целью формирования личности студента как в учебно-воспитательном процессе образовательных учреждений. Такие мероприятия как профильная дифференциация обучения, межпредметная интеграция, стимулирование познавательного интереса и расширение кругозора студентов, этническая и гражданская идентификация обучаемого, формирование общечеловеческих ценностей, общей культуры личности, создание условий для её самоопределения и самореализации, выполнение заказа общества на воспитание активной и социально-адаптированной личности, формирующейся под влиянием социально-экономических преобразований, происходящих в России в целом и в каждом регионе в отдельности должны быть реализованы с целью формирования личности студентов как субъекта своей учебно-профессиональной деятельности.

### **Использованная литература**

- 1 Аксенова Г.И. Формирование субъектной позиции учителя в процессе профессиональной подготовки: Дис. ... док. пед. наук. - М., 1998. - 448 с.
- 2 Артемов В.А. Психология обучения иностранным языкам. - М., 1969
- 3 Брушлинский А.В. Зона ближайшего развития и проблема субъекта деятельности // Психологический журнал. - 1994 - Т. 15. - № 3
- 4 Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам. - М.: Арти-Глосса, 2000. - 165 с.
- 5 Годник СМ. Развитие субъектного потенциала личности - реальный гуманизм педагогической деятельности // Факторы и условия становления школьника и студента в качестве субъекта образовательного процесса / Под ред. СМ. Годника. - Воронеж: ВГИ МОСУ, 1999. - С 4-12.
- 6 Кузнецова А.П. Реализация национально-регионального компонента содержания обучения иностранным языкам в интегрированном курсе на проектной основе: Дис. канд. пед. наук. - М., 2002. - 285 с.

- 7 Ларина Е.А. Творческая самоактуализация как фактор личностно-профессионального развития студентов. Сборник научных статей. Часть 1. / Под ред. Л.И. Мищенко, Л.С. Подымовой. - Курск, 2003. - С. 140-150.
- 8 Литвинова Л.Д. Формирование социокультурной компетенции у учащихся педагогических классов: (на материале английского языка): Дис. ... канд. пед. наук. -М., 2000. -226 с.
- 9 Плигин А., Максименко И., Now let`s play English.Личностно-ориентированное обучение английскому языку. – СПб.; Прайм-ЕВРОЗНАК, 2005. – 272 с.

# **Лисачева Л.В. Монологическая речь как одна из основных практических целей обучения иностранным языкам студентов университета неязыковых специальностей**

**Оренбургский государственный университет, г. Оренбург**

Язык является, с одной стороны, средством мышления, а с другой – средством общения, коммуникации. Речь – это процесс использования языка для целей коммуникации. Принято различать речь внешнюю (устную и письменную) и речь внутреннюю. Устная речь включает аудирование и говорение, письменная коммуникация – чтение и письмо. В зависимости от условий общения устная речь приобретает форму либо диалогической, либо монологической речи. Речь может быть подготовленная и неподготовленная. Под подготовленной речью понимаются такие монологические высказывания студентов или диалоги, которые представляют собой воспроизведение предварительно подготовленных сообщений или бесед.

Под неподготовленной речью понимают спонтанные, без предварительной подготовки высказывания или беседы студентов, построенные на изученном языковом материале и используемые в новой ситуации общения.

Монологическая речь занимает важное место в практике общения. Для монологической речи характерно отсутствие замкнутого акта коммуникации, непосредственной «обратной связи». Для того чтобы осуществить передачу информации и обеспечить адекватное восприятие ее слушателями, необходимо наличие следующих компонентов высказывания: мотивированность, коммуникативная направленность (обращенность), стимулированность или ситуативная обусловленность и эмоциональная окрашенность.

Мотивированность заключается в том, что у говорящего появляется мотив, намерение что – то сказать, сообщить какую – то информацию с целью оказать воздействие на слушателей.

Коммуникативная направленность является вторым наиболее важным компонентом монологической речи вследствие того, что высказывание всегда к кому – то обращено, для кого – то предназначено и кому – то направлено. Эта направленность связана с желанием говорящего что – то сообщить, доказать, высказать свое отношение. Таким образом, направленность речи, обусловленная целями, с которыми говорящий обращается к собеседнику, является обязательным компонентом высказывания, а поэтому в обучении иноязычной речи, в частности монологическому высказыванию, необходимо учитывать это и добиваться того, чтобы обучающийся говорил, обращаясь к своим товарищам и следил за тем, как его речь воспринимается.

Стимулированность или ситуативная обусловленность – это создание (при помощи зрительной, слуховой или зрительно – слуховой наглядности) таких условий, таких ситуаций, при которых речевая деятельность является необходимостью.

Эмоциональная окрашенность является также одним из компонентов речи. Высказывание должно быть не только правильным с точки зрения законов и норм данного языка, оно должно также выражать чувства, настроение, отношение говорящего к высказываемому.

Монологическая речь – более сложная и трудная форма речи по сравнению с диалогической. Она ближе к письменной речи, чем диалогическая. От диалогической речи она отличается развернутостью изложения мыслей, логической последовательностью в передаче мыслей. Характерной особенностью монологической речи, которая, как правило, планируется, является, использование разных по структуре предложений, полный стиль произношения, использование общепонятных языковых средств.

Под монологическим высказыванием понимается связная речь, состоящая из ряда логически последовательно связанных между собой предложений, интонационно оформленных и объединенных единым содержанием или предметом высказывания.

Микроединицей монологической речи является предложение, поскольку это – основная коммуникативная единица и минимальная единица связной речи.

Обучение монологической речи осуществляется на основе теории 3 уровней обучения: предложения (фразы), сверхфразового единства и свободной речи. Обучение неподготовленным монологическим высказываниям может осуществляться через систему упражнений, построенных на доступном для студентов языковом материале. Прочное усвоение структурного оформления высказывания на уровне предложения создает условия для перехода к высказываниям на следующем уровне, требующем качественно более сложных умений. Естественно, все три указанных уровня высказывания взаимосвязаны, взаимообусловлены, при переходе с одного уровня на другой языковой материал усложняется и расширяется.

Рассмотрим, каким образом осуществляется обучение монологическим высказываниям на выделенных уровнях обучения.

#### *4. Высказывание на уровне предложения.*

Предложение представляет собой минимум (минимальный отрезок) связной речи, в которой формируется, выражается и сообщается мысль. Предложение – это основная коммуникативная единица и минимальная единица связной речи.

Вследствие того, что предложение выражает законченную мысль, интонационно оформлено и является минимальной единицей связной речи, этот уровень должен являться одним из основных, в методике обучения студентов монологической речи. Из имеющихся в языке коммуникативных типов предложений для обучения данному виду речевой деятельности наибольший интерес представляют повествовательные предложения (как утвердительные, так и отрицательные). Повествовательные предложения в их двух указанных формах обеспечат студентам возможность выражать свои мысли. Студенты должны овладеть не только простыми предложениями, но и сложными. Но они не всегда владеют механизмом построения предложения, который необходим для



оформления мысли. Следовательно, их надо научить различным комбинациям внутри предложения (замена слов, расширение словосочетаний и предложений, грамматические преобразования и т.п.)

Итак, единицей обучения на первом уровне обучения является предложение. После того как студенты овладеют механизмом построения различных по структуре предложений на основе изученного языкового материала, их высказывания должны усложняться и расширяться с тем, чтобы был подготовлен переход к следующему уровню высказывания, требующему качественно более сложного умения.

#### *5. Высказывание на уровне сверхфразового единства.*

Задача этого уровня – научить студентов логически соединять два, три, четыре разноструктурных предложений в одно элементарное высказывание. Например: Меня зовут Андрей. Мне 17 лет. Я учусь в ОГУ на 1 курсе. Моя специальность называется ПЭ. Выполнение упражнений такого типа развивает логическое мышление, формирует необходимые навыки и умения логического построения речи на уровне сверхфразового единства. Подобные упражнения позволяют реализовать такие принципы обучения, как принцип развивающегося обучения, принцип сознательности и принцип доступности. Поскольку выполнение этих упражнений связано не только со знанием, но и с умением логически излагать мысли на языке, очень важна последовательность формирования этого нужного умения, градация в нарастании трудностей и постепенное устранение опор. Это обуславливает последовательность подачи упражнений, которые составляются таким образом, чтобы студенты овладевали умением соединять сначала два, затем три и, наконец, четыре предложения в одно связное элементарное высказывание. В начале обучения на данном уровне преподаватель дает образец, студенты позднее делают свои сообщения без опор.

После того как студенты научились соединять три – четыре предложения в одно сообщение, т.е. говорить на уровне сверхфразового единства, можно переходить к их обучению овладением высказыванием на уровне свободной речи, требующему качественно более сложного умения, - строить и произносить столько предложений, сколько потребует предлагаемая ситуация общения.

Именно высказывание на уровне сверхфразового единства и будет ведущим, основным.

Итак, если студенты научились правильно оформлять иноязычные предложения, т.е. овладели высказыванием на уровне предложения, если затем они научились логически соединять предложения в единое элементарное связное высказывание, то им посильны подлинно речевые задачи, такие, как описание картинки, серии картинок, рассказ по предложенной теме, пересказ текста (прочитанного или воспринятого на слух) и другие виды подобных заданий. Развитие этих умений осуществляется в процессе обучения студентов высказыванию на уровне свободной речи.

#### *6. Высказывание на уровне свободной речи.*

На этом уровне преподаватель стремится научить студентов логически и последовательно соединять предложения, объединяя их в единое высказывание в связи с ситуацией, на заданную тему и т.п.

Для того чтобы обучение высказыванию на уровне свободной речи осуществлялось более успешно, необходимо помочь студентам в выборе предмета высказывания, «подсказать», о чем говорить.

Наблюдения показывают, что студенты часто не могут говорить не потому, что не владеют нужным языковым материалом и не умеют его использовать в речи, а потому, что им порой недостает воображения, они не знают, что сказать. Одним из путей активизации речевой деятельности студентов может стать использование в процессе обучения различных стимулов:

1. вербальных (Расскажите о ...);
2. слуховых (Прослушайте и расскажите...);
3. зрительных (Просмотрите и расскажите...);
4. зрительно – слуховых (Прослушайте, просмотрите и расскажите ...).

Таким образом, обучение монологической речи студентов должно идти по линии усложнения и расширения языкового материала, и на каждом уровне студенты должны овладеть качественно более сложным умением, чем на предыдущем. Последовательное обучение высказыванию на трех уровнях помогает студентам преодолеть тот психологический барьер, который так часто возникает на уроках иностранного языка.

Необходимо подчеркнуть, что во время коррективно – адаптивного курса обучение ведется на уровне предложения и сверхфразового единства, а по окончании его – на уровне сверхфразового единства и свободной речи. Однако, если языковая подготовка студентов позволяет это, преподаватель может требовать от них высказываний на уровне свободной речи, построенной, естественно, на изученном языковом материале.

Овладение монологической речью только тогда будет успешным, когда задания будут носить творческий индивидуальный характер, когда высказывания студентов будут мотивированы так, как если бы они делались на родном языке, будут коммуникативно направлены (все будут слушать, всем будет интересно – и тому, кто рассказывает, и тем, кто слушает), и, наконец, эти высказывания будут обусловлены ситуацией живого общения, свойственной устной речи, и не будут представлять собой простого репродуцирования (воспроизведения) чужой речи.

При оценке монологической речи студентов могут быть использованы в качестве критериев такие параметры, как:

- правильность речи, т.е. соответствие грамматическим, лексическим и фонетическим нормам изучаемого иностранного языка;
- объем высказывания, т.е. количество предложений, использованных в высказывании;
- связанность и логичность высказывания;
- соответствие высказывания теме, соотносимость с ситуацией общения и полнота раскрытия темы;
- структурное разнообразие;
- темп речи.

## **Лихачева Ж.В. О положительной роли родного языка при обучении иностранному**

**Омский государственный университет им. Ф. М. Достоевского, г. Омск**

Ежегодно выпускники средних школ России выбирают себе профессию. При этом многие из них не осознают, что конкурентоспособный специалист в современном мире – это человек со знанием хотя бы одного иностранного языка. Так уж сложилось, что этим иностранным языком в основном является английский язык. Поэтому большинство из абитуриентов стремятся к тому, чтобы параллельно с приобретением основной профессии найти пути совершенствования знаний по английскому языку. При выборе соответствующего курса учащиеся могут на элементарном уровне ознакомиться со спецификой использования иностранного языка в той или иной профессии, но каким бы ни был этот выбор, например, деловой английский или английский в естественнонаучных дисциплинах, везде необходимо помнить о месте родного языка в преподавании иностранного. К этому вопросу обращаются, как преподаватели практики, так и теоретики, занимающиеся вопросами методики преподавания иностранного языка в нашей стране и за рубежом.

Исторически в методике сложилось два подхода к данному вопросу. Долгое время преобладал подход, известный как когнитивный, суть которого состоит в том, чтобы создать в сознании обучаемого психологический эквивалент системы изучаемого языка и образ мира, специфический для данной культуры и обслуживающего ее иностранного языка [1]. Наиболее известные методы этого направления – грамматический и переводной – широко опирались на родной язык обучаемых. При таком подходе у обучаемых отмечались более глубокие теоретические знания о изучаемом языке, однако большинство испытывали серьезные трудности в осуществлении основных видов речевой деятельности (кроме чтения).

В последние десятилетия укрепилась позиция коммуникативности в обучении, цель которой – развитие коммуникативных навыков в пределах определенных сфер общения (учебной, социально-культурной и т.д.). Такая направленность весьма успешно способствовала развитию навыков устной речи у обучаемых, однако при этом наблюдалось отсутствие достаточных знаний грамматики и ограниченный словарный запас, что в итоге часто затрудняло коммуникацию. В рамках этого коммуникативного метода возник явный перекоп в сторону использования зарубежных учебников иностранного языка, ориентированных на некоего усредненного обучаемого без учета особенностей его родного языка и культуры. Пытаясь имитировать иноязычную среду на занятиях, преподаватели почти полностью отказались от перевода как элемента обучения общему языку и не опирались на ассоциации с родным языком. Практика показала: предположение о том, что полное отсутствие родного языка на занятиях будет стимулировать обучаемых к мышлению на изучаемом языке оказалась необоснованным.

Здесь также уместно вспомнить опыт обучения на летних языковых курсах в Великобритании (или любой другой стране) российских школьников и то ощущение бессилия и жгучей потребности вмешаться, которые нередко испытывали сопровождавшие их учителя, наблюдавшие ( в тех случаях, когда их пускали на урок) мучения своих коллег, пытающихся объяснить то или иное слово или грамматическое явление на иностранном языке. Неудивительно, что бум, связанный с таким видом языковой подготовки, пошел на спад, когда стало ясно, сколь невелик их вклад в развитие речевой компетенции обучаемых. Также можно упомянуть опыт поездок в Америку по программе «Work & Travel». Многие российские студенты попадая в языковую среду, чувствуют себя беспомощными. Они общаются с носителями языка на «ломаном» английском, или используют язык мимики и жестов, так как им не хватает знаний по грамматике, они имеют ограниченный словарный запас. В результате они не совершенствуют свой язык с помощью языковой среды, а остаются на том же уровне. Поэтому сами студенты считают, что учить язык лучше в России, с опорой на родной язык, только в этом случае им есть, что совершенствовать в языковой среде.

Сторонники коммуникативного подхода считают, что привлечение родного языка отрицательно влияет на усвоение иностранного в силу возможной интерференции языков. В качестве примеров интерференции на уровне лексики чаще всего приводят так называемых «ложных друзей переводчика»; на уровне грамматики наиболее знакомая лингвистам–практикам интерференция – нарушение порядка слов в английском предложении или трудности, связанные с различиями систем времен английского и русского языков.

Однако часто, ссылаясь на интерференцию, забывают о положительной роли родного языка в усвоении иностранного. Очевидно, что при изучении иностранного языка обучаемый опирается на уже имеющийся у него лингвистический опыт. И естественно, что этот опыт был приобретен им при усвоении родного языка. Для них более естественным является логический подход к усвоению иностранного языка, который подразумевает постоянное сравнение с системой родного языка. При этом важно понять, как функционирует изучаемый ими язык, чем он похож на родной язык и в чем его отличия. Поэтому, на наш взгляд, обучение исключительно с помощью коммуникативных методов не позволяет им далеко продвинуться в овладении этим языком.

Из всего выше сказанного следует, что необходим синтез когнитивного и коммуникативного подходов в обучении иностранному языку, о целесообразности которого известный психолингвист А.А. Леонтьев [1] писал еще в 1991 году.

Рассмотрим применительно к практике обучения положительное влияние родного языка на усвоение иностранного.

Усвоение иностранной лексики в сравнении с родным языком позволяет: 1) уточнить объем значений данного слова и 2) сократить путь усвоения лексических единиц и обеспечить их более глубокое и прочное усвоение, так как «умственный словарь» (mental dictionary) иностранных слов будет создаваться по образцу умственного словаря родного языка [2].

Что касается грамматики иностранного языка то, естественно, особое внимание следует уделять тем грамматическим явлениям, которые отсутствуют в родном языке или имеют другой объем значений.

Грамматический материал можно условно разделить на три группы:  
 грамматические явления, общие для обоих языков;  
 грамматические явления, общие для обоих языков, но различающиеся в плане выражения ( например, система времен);  
 грамматические явления, которые отсутствуют в родном языке (например, герундий).

Ко второй группе можно, например, отнести Participle, при изучении которого эффективнее использовать сопоставление форм и функций английского причастия и русских причастия и деепричастия. Переводной метод также оказывается кратчайшим путем к пониманию того, что Perfect Participle ( having done) соответствует деепричастию совершенного вида (сделав) и не может быть в предложении определением.

Как показал опыт использования методического пособия по неличным формам английских глаголов, на экономическом факультете ОмГУ, очевидно, что отказ от переводного метода обучения не оправдан. Такие обороты как герундий или конструкции Complex Object, Complex Subject (третья группа) являются сложными для понимания и усвоения без опоры на родной язык. Система продуманных упражнений на перевод с английского на русский, а затем наоборот, используемая в вышеупомянутом пособии, способствует более эффективному усвоению языковых конструкций и правильному использованию их в речи.

Сравнительный анализ использования учебных материалов с переводом и без, показал несомненно большую эффективность второго варианта.

	Active	Passive
<b>Simple</b>	<i>Discussing</i> the problem with colleagues is always helpful.	<i>In being discussed</i> , the problem appeared to be more complicated
<b>Perfect</b>	He mentioned <i>having discussed</i> this problem with his colleagues.	-

	Active	Passive
<b>Simple</b>	<i>Discussing</i> the problem with colleagues is always helpful.  Обсудить проблему с коллегами всегда полезно.	<i>In being discussed</i> , the problem appeared to be more complicated.  Во время обсуждения выяснилось, что проблема более сложна.
<b>Perfect</b>	He mentioned <i>having discussed</i> this problem with his	

	colleagues. Он упомянул о том, что уже обсуждал эту проблему с коллегами.	-
--	--	---

«Обратный перевод» эффективен тогда, когда обучаемым предъявляются высказывания на родном языке и на иностранном, и они имеют возможность проверить правильность перевода.[3]

Безусловно, функции родного языка этим не исчерпываются. Мы не рассматривали роли родного языка в обучении переводу как виду речевой деятельности, в стилистическом анализе текстов.

По нашему мнению родной язык не только не препятствует творчеству обучаемых, но напротив, всячески стимулирует познавательную и коммуникативную деятельность.

#### Ссылки на литературу

1) Леонтьев А.А. Коммуникативность: пришло или прошло ее время? //И Я в школе, 1991-№5.-22-23с

2) Рюмина Н.А., Ястребова Е.Б. Формирование иноязычной лингвистической компетенции на основе взаимодействия родного и иностранного языков // Вестник МГЛУ - выпуск 492, Лингводидактические аспекты непрерывного образования. Серия Лингводидактика. – М.-2004.- 65, 67,68 с.

3) Лихачева Ж.В. Неличные формы английского глагола //Учебно-методическое пособие для 1-2 курсов неязыковых специальностей. ОмГУ им. Ф.М. Достоевского, Омск-2006

# **Осиянова О.М. Совершенствование лингвистического образования студентов университета средствами культуры речевого общения**

**Оренбургский государственный университет, г. Оренбург**

Ключевой проблемой современной системы высшего образования является развитие социально-активного, компетентного, мобильного специалиста. Одним из наиболее важных аспектов этой проблемы выступает овладение культурой речевого общения как ресурсом личностного и профессионального развития, обеспечивающим комфортное включение в профессиональную деятельность.

Сегодня коммуникативное поле профессиональной деятельности постоянно растет и насыщается новыми ценностями, ориентирами. В условиях высокой конкуренции на рынке труда возрастает востребованность в людях, способных продуктивно осуществлять профессиональное общение на самых различных уровнях, в том числе и на международном: написание грантов, участие в международных образовательных программах, получение «двойного» диплома и т.п. Присоединение России к Болонскому процессу требует интеграции отечественного образования в мировое образовательное пространство, в котором владение культурой речевого общения на русском и иностранном языке расширяет профессиональную компетентность специалиста, открывает доступ к ресурсам мирового значения, делает специалиста конкурентоспособным не только в национальном, но и в мировом масштабе.

Культура речевого общения, выполняя информативно-познавательную, ценностно-ориентационную, прогностическую, коммуникативную, стимулирующую и рефлексивную функции, делает обучаемого субъектом межкультурной коммуникации, готовым к диалогу и одновременно к толерантности по отношению к другим языкам и культурам. Она аккумулирует ценностные компоненты культуры, способствует адаптации личности и создает благоприятный контекст для ее активной жизнедеятельности и творчества. Призывая обучаемого к совершенствованию своего лингвокультурного опыта на протяжении всей жизни, культура речевого общения разрушает иллюзию самодостаточности личности, формирует сознание собственной ответственности за результаты этого процесса, побуждает к поиску новых способов самопознания, самосовершенствования и форм выражения, имеющих свои национально-культурные признаки в условиях самобытности собственной культуры.

Между тем, сегодня очевидны недостатки в овладении студентами университета культурой речевого общения. Это проявляется в незнании этики и риторики профессионального общения; в отсутствии логики, убедительности, последовательности речевых действий; в неумении корректно и доказательно отстаивать свою точку зрения, дискутировать; в неумении пользоваться профессиональной терминологией; в неспособности коллегиально обсудить и прийти к

решению профессиональной задачи. Данная проблема видится актуальной как для осуществления речевого общения на русском, так и на иностранном языке.

Культура речевого общения не появляется у носителя языка (а тем более у человека, изучающего язык в качестве иностранного) сама по себе, то есть в процессе социализации. Она, как и культура речи, всегда является предметом специального развития в процессе обучения. Чтобы конкретизировать задачи обучения культуре речевого общения студентов университета мы провели диагностическое исследование, в котором приняли участие студенты гуманитарных, естественно-математических, экономических и технических специальностей факультетов гуманитарных и социальных наук, экономики и управления, аэрокосмического института, филологического, физико-математического, геолого-географического, архитектурно-строительного и юридического факультетов Оренбургского государственного университета, студенты исторического факультета, института естествознания и экологии Оренбургского государственного педагогического университета. Данные диагностики получены в процессе анкетирования, интервьюирования, бесед, наблюдения.

Анкетные данные показали, что среди приемов речевого общения, которыми пользуются студенты, наиболее ценная характеристика речевого общения «слушаю заинтересованно, активно» присуща студентам многих специальностей (в среднем 77,5 %), тогда как студенты технических специальностей проявляют интерес к общению меньше других – 57,6 %. Студенты этих специальностей также реже других (25,6 %) продумывают все pro и contra предстоящего речевого общения (среднее - 41,1 %) и на 20 % меньше других (экономических, естественно-математических, гуманитарных специальностей) позитивно оценивают обратную связь (39,2 %). Эти данные определили задачи обучения культуре речевого общения студентов технических специальностей по программе, предусматривающей овладение культурой восприятия, выражения и воздействия. Причем культура выражения по полученным данным больше всех нуждается в обучении, так как перефразировать речевое высказывание собеседника способны лишь 14,8 % студентов, а резюмировать общение – 21,7 %.

Стрессовые ситуации, когда трудно объявить свою позицию, от которой зависит судьба других людей, назывались в интервьюировании как причина возникновения внешних (вербальных) проблем общения. Такой стрессовой ситуацией признан экзамен и вынужденное индивидуальное или публичное общение в незнакомой ситуации с незнакомыми людьми. Следует обозначить и такую общую для всех студентов причину – возраст, статус, пол, образование собеседника или аудитории. Так ответ на вопрос, касающийся ситуаций, в которых чаще всего возникают вербальные проблемы общения, определил задачу обучения культуре речевого общения с аудиторией и с отдельными людьми, независимо от их возраста, статуса, пола, образования. Что касается внутренних (психологических) проблем общения, то респонденты единогласно назвали следующие ситуации: «когда не знаешь, что сказать», «из-за отсутствия знаний (на экзамене, в том числе) и из-за недостаточного словаря», «из-за сложности в выборе выражения в общении с непонятными и незнакомыми людьми, из страха



обидеть, остаться непонятым». При этом главным тормозом называют именно страх и неприязнь к собеседнику.

Так в обучении культуре речевого общения обозначается проблема поиска способов преодоления неприязни к собеседнику, страха перед возможными неудачами в выражении. Нельзя не отметить, что около половины респондентов вообще не видят эту проблему. Мы полагаем, что, скорее всего это отсутствие у личности ответственности за то, как она воспринимает себя и собеседника, как осуществляет выбор в выражении и как не задумывается о воздействующей силе общения. А это свидетельствует о низкой культуре речевого общения.

Отвечая на вопрос о том, что затрудняет речевое общение с другими людьми, студенты в основном назвали трудности, которые случаются по вине собеседника: низкая образованность, «тупые вопросы»; высокий статус в обществе; невоспитанность, грубость; возрастная разница; непонимание; разные жизненные ценности. В себе самом в первом ряду отметили настроение (желание и нежелание общаться), неуверенность и застенчивость, собственный характер. И те, и другие параметры, по нашему мнению, достойны внимания в обучении культуре речевого общения, начиная с формирования умений объективно воспринимать собеседника, как равного, до умения соответственно выражать себя в общении, преодолевая собственные недостатки. Эти задачи обучения культуре речевого общения мы обозначили ранее.

Ответы респондентов по поводу того, с кем именно из окружающих людей труднее всего разговаривать позволили распределить трудности в речевом общении с разными людьми следующим образом: См. таблицу 1.

Таблица 1. Диагностика трудностей студентов в общении с разными людьми (в %).

Общение с окружающими людьми	Технические специальности	Естественно-математические специальности	Гуманитарные специальности	Экономические специальности
Незнакомые люди	43,2	42,0	35,0	41,6
Начальник	21,6	39,0	20,3	41,6
Учитель	7,2	15,0	22,4	12,8
Человек другого пола	7,2	10,0	10,5	3,2
Родители	0,8	4,0	6,3	4,8

Как видно, трудности в речевом общении с незнакомыми людьми заняли первое место, на втором месте – начальник, на третьем – учитель. Почти нет трудностей в общении с родителями, но зато заняли свое четвертое место трудности в речевом общении с людьми другого пола, что обусловлено возрастными особенностями юношеского возраста. Полученные данные позволили кон-

кретизировать задачи обучения культуре речевого общения с конкретными группами людей, что поможет воспитанию дифференцированного поведения, ибо, как мы полагаем, трудности в юношеском возрасте возникают из-за наивного предположения многих молодых, что культура общения одинакова для всех. Анкета убедила в обратном.

Данные анкетного опроса также показали, что главный источник знаний о культуре речевого общения – книги, СМИ и учебный процесс (64,2 и 65,0 % соответственно), независимо от специальности. Семейное общение и неформальные группы играют для студентов значительно меньшую роль в сравнении со школьниками. Вместе с тем, именно в этих группах студенты позволяют себе меньше всего беспокоиться о культуре речевого общения. Поэтому наравне с совершенствованием культуры речевого общения в учебном процессе, необходимо сосредоточить внимание на культуре речевого общения в семейном общении и неформальных группах, как источниках повышения общей культуры личности, а значит укрепления семейных отношений (особенно в молодых семьях) и созданию культуры межличностных отношений в юношеских неформальных группах.

Особое внимание в диагностике культуры речевого общения студентов занял вопрос о том, как они себя ведут по отношению к людям, которые им не нравятся, если с ними приходится вступить в разговор. Из 414 студентов, с которыми проведены интервью и беседы, 27,2 % отвечали: «обычно», «нормально», «спокойно», «не показывая неприязнь», что подтверждает показатели самооценки высокого и среднего уровня. Полученные в ходе интервью ответы респондентов обратили наше внимание на два важных момента: 1) «пытаюсь задуматься о своей неправоте и найти общий язык, преодолевая соблазн собственной пассивности»; 2) «подтруниваю, подкалываю, издеваюсь, в итоге раздражаюсь и начинаю кричать, пытаюсь прервать речевое общение». В этих ответах и характеристика уровня культуры речевого общения и определение задач обучения на основе познания самого себя и формирования умений такого самовыражения, чтобы речевое общение обеспечивало взаимодействие субъектов и укрепляло субъектно-субъектные отношения.

Анализ полученных данных о приемах, которыми пользуются студенты вуза для убеждения людей, показал насколько деятельностный компонент культуры речевого общения представлен в речевом общении студентов (42,8 %). Так в 60,8 % ответов респонденты побуждают к совместному анализу ситуации, в 54,9 % для поддержания общения ссылаются на свой жизненный опыт, в 54,0 % учитывают темперамент собеседника. Очевидно, только эти показатели не могут быть критериями оценки уровня культуры речевого общения. Решая проблему обучения культуре речевого общения, следует обратить внимание на формирование умений выделять позитивные позиции собеседника (30,8 %), генерировать идеи, привлекая знания из разных областей (не только из своего жизненного опыта). Как показал материал анкет, «приводят научные данные» для убеждения в общении 41,4% респондентов, а «ссылаются на авторитеты» всего 27,3 %.

О недостаточно высокой культуре речевого общения говорят низкие показатели умений создать эмоциональный комфорт себе и собеседнику. К примеру, 35,9 % респондентов повышают голос и 21,2 % допускают в речевом общении директивный тон. Заботятся о том, чтобы говорить спокойно, не допуская директивного тона, по материалам нашей диагностики всего 20,5 и 25,3 % студентов соответственно. Это средние данные.

Результаты диагностики умений убеждения в общении, обнаруженные у студентов разных специальностей свидетельствуют о необходимости обучения различным приемам убеждения, ориентируясь в каждом случае на параметры с наиболее низкими показателями. Так, например, студенты технических специальностей имеют самый низкий показатель владения приемами убеждения, так как обнаруживают недостаточное умение учитывать темперамент собеседника (27,2 %) и выделять позитивное в позиции собеседника (28,0 %), а также генерировать идеи, привлекая знания из различных областей. Главная опора этих студентов – свой жизненный опыт. Данный факт говорит не только о завышенной самооценке, но и недостаточной общей культуре личности, не умеющей найти убедительные резервы аргументов в науке, литературе, во мнении других людей. Таким образом, ответ на поставленный вопрос анкеты дал обширный материал для выработки экспериментальной модели обучения культуре речевого общения студентов.

Исследование используемых приемов выражения одобрения и похвалы, что относится, как правило, к завершающему этапу общения обнаружило почти в два раза реже «благодарю» (58,6 %) «использование слов одобрения с советами и замечаниями» (33,1 %). Этот выбор позволяет заключить, что использование слов одобрения с советами и замечаниями представляет трудность в общении для респондентов и нуждается в специальном обучении.

Последний вопрос анкетного опроса касался определения уровня культуры речевого общения. Данные по вопросу, рассчитанному на рефлексивные умения студентов, предполагающие наличие способности к сознательному контролю речевого общения, к его самооценке и самоанализу выглядят следующим образом: См. Таблицу 2.

Таблица 2. Диагностика самооценки уровня культуры речевого общения (в %)

Уровень КРО	Диагностика самооценки уровня культуры речевого общения в %				
	Гуманитарные специальности	Естественно-математические специальности	Технические специальности	Экономические специальности	Средний результат
Очень высокий	0,0	1,0	4,0	0,0	1,25
Высокий	34,3	24,0	24,8	25,6	27,1
Средний	56,0	57,0	56,8	68,8	59,6
Низкий	3,5	1,0	6,4	3,2	3,5

Очень Низкий	0,0	1,0	0,8	0,0	0,4
--------------	-----	-----	-----	-----	-----

Как видно, рефлексивный компонент в обучении культуре речевого общения нуждается в особом внимании, ибо он является как бы лакмусовой бумажкой, определяющей достоверность, адекватность ответов на предыдущие вопросы анкетного опроса. Так, студенты гуманитарных специальностей, определяя свой уровень как высокий (34,3 %), опираются в основном на свой жизненный опыт (61,6 %), ориентируются на позитивные позиции партнера в 34,3 % случаев, а повышают голос (39,2 %) и допускают директивный тон (28,0), что не может соответствовать высокому уровню. Такие расхождения можно обнаружить в результатах диагностики и у студентов других специальностей. Следовательно, в обучении культуре речевого общения обучение рефлексии должно занять важное место.

Учитывая данные диагностики, выделим наиболее значимые аспекты в целях достижения успешного лингвистического образования студентов университета.

1. Обучение культуре речевого общения есть пробуждение и незаметное «выращивание» субъективности в другом человеке, приобщение человека не только к знанию, но к смыслу. Обучение культуре речевого общения предполагает своеобразное «снятие» объективного значения материала и выявление в нем субъективного смысла, личностно утверждающих ценностей. При этом предметно-когнитивный опыт становится составной частью целостного личностного опыта. Такое представление о механизме обучения культуре речевого общения требует значительной корректировки сложившихся представлений о целях, содержании и технологии образовательного процесса. Именно личностная парадигма требует поиска иных оснований для проектирования учебного процесса, которые не сводятся к заранее установленной модели личности.

2. Обучение культуре речевого общения неотделимо от стремления личности к выбору, принятию ответственного решения, к заявлению о своей позиции. Это важнейший аспект личностных новообразований, рождающихся в реальных диалогических отношениях, способствующих формированию внутреннего диалога, создающего «интимность» личностного пространства.

3. Технология обучения культуре речевого общения предполагает развитие следующих функций личности: «избирательности, рефлексии, смыслоопределения, построения образа «Я», принятие ответственности, творческой самореализации в избираемой деятельности сфере, обеспечения автономности и индивидуальности бытия субъекта» (Сериков В.В.). Развитие этих функций, как и всякое развитие, возможно лишь при условии, что они будут востребованы самой ситуацией жизнедеятельности субъекта речевой деятельности.

4. Целостное педагогическое осмысление сложившейся образовательной ситуации приводит к поиску действенных путей преобразования лингвистического образования в вузе. Одно из направлений этого поиска касается проблемы становления преподавателя нового типа – преподавателя-исследователя,

имеющего современное видение сущности педагогического труда, целью которого является создание условий для личностного развития студента, его самореализации.

Конструируя пространство развития культуры речевого общения, как развития личности, педагог также определяет свое место и свое поведение в этом пространстве и, безусловно, будет работать над собой. Это взаимораспределенное действие будет обладать эмоционально-смысловой общностью для обоих субъектов при различии операционального состава действий и выполняемых при этом функций. Речевое общение педагогов и воспитанников обретает в этом пространстве знаково-смысловую форму, понятную лишь субъектам общения. Каждая ситуация наполняется своим эмоционально-смысловым значением и выступает своеобразным механизмом становления культуры речевого общения субъектов.

Данные положения служат основой для совершенствования лингвистического образования студентов университета средствами обучения культуре речевого общения, способствующими их личностному и профессиональному росту.

# **Потемкина Г.Г. О типичных способах выражения модальности в научно-технической речи при обучении переводу (на материале немецкого языка)**

**Оренбургский государственный университет, г. Оренбург**

Необходимость освоения особой техники перевода при изучении иностранного языка особенно резко ощущается в отношении немецкого научно-технического текста. Все большую актуальность приобретает вопрос овладения иностранным языком в такой степени, чтобы более точно понимать особенности научно-технического языка, вникать в тончайшие оттенки мысли автора.

Всякий, кому приходится работать с научно-технической литературой, сразу же чувствует, насколько ее язык отличается от разговорного языка и языка художественной литературы. Язык научно-технических текстов стремится как можно точнее описать и объяснить определенные факты, процессы, реакции и т.д. Язык научной прозы характеризуется строгим логическим построением, это касается как лексических, так и синтаксических особенностей научного изложения. Конечно, в научно-технических текстах используются те же грамматические формы и конструкции, те же языковые средства, которые встречаются в литературном языке, но удельный вес всех этих грамматических конструкций и форм совершенно другой.

Анализ текстов научно-технической литературы показывает, что существует ряд грамматических явлений, высокая частотность употребления которых связана со структурой научно-технической речи, с ее содержанием и формой выражения этого содержания. Речь идет о различных способах выражения модальности.

Научно-технический текст в большинстве случаев нуждается в очень точном и тонком обозначении некоторых оттенков модальности. Так, например, сообщение о новых результатах исследований, процессов производства и т.д. заставляет специалиста или ученого менее категорично, более мягко формулировать свои рекомендации, даже если он в них совершенно уверен. Таким образом, появляется большая необходимость в выражении оттенков модального значения: «следует сказать, обратить внимание, необходимо отметить и т.п». По мнению В.Г. Адмони «именно оценка реальности действия и является основным содержанием модальности».

В данной статье мы попытаемся остановиться на тех характерных элементах средств выражения модальности, которые наиболее типичны для научно-технических текстов. При этом важно проследить моменты взаимодействия как лексических, так и грамматических средств выражения модальности. Этот вопрос имеет большое значение, так как способы выражения модальности и ее оттенков постоянно вызывают трудности при изучении немецкого языка студентами и аспирантами.

Современный немецкий язык располагает сильно разветвленной системой средств выражения модальности, удельный вес которых зависит от специфики изложения научно-технического текста.

Основное место в этой системе занимают наклонения Indikativ, Imperativ, Konjunktiv, затем по степени частоты употребления используются модальные глаголы – können, dürfen, wollen, mögen, sollen, müssen, глаголы с модальными значениями lassen, wissen, модальные конструкции haben, sein + zu + Infinitiv, словосочетания scheinen, brauchen + Infinitiv I, II и др., а также модальные слова и модальные частицы.

Для выражения основных значений и обширной гаммы модальных оттенков существует в языке целая система средств.

### **Грамматические средства**

В качестве грамматических средств выражения модальности выступают три имеющиеся в немецком языке наклонения: индикатив, императив, конъюнктив. Грамматическая категория наклонения выражает модальность от простой достоверности, возможности до нереального высказывания.

Индикатив может выражать необходимость, возможность и другие модальные оттенки, если для этого употребляется модальный глагол, модальное слово или их взаимное сочетание.

Императив встречается в научно-технической речи значительно чаще, чем в художественной литературе.

Императив, выражающий приказание, предписание, просьбу и т.д. в простых формах употребляется в научно-технической литературе сравнительно редко. Относительно большое распространение находит описательная форма императива – Wollen wir + Infinitiv смыслового глагола. Эта форма выражает приглашение к совершению совместного действия и смягченное приказание. Например: wollen wir überprüfen...

wollen wir wählen...

Спецификой научно-технической литературы являются побудительные предложения, оформленные с помощью других глагольных форм:

man + презенс конъюнктива, т.е. обороты такого типа:

man nehme an, daß...

man beachte, daß...

man merke sich, daß...

Эта конструкция употребляется в формулировках задач, описаниях опытов, в рекомендациях, инструкциях и тесно граничит с повелительным наклонением, включая оттенок необходимости и долженствования.

Конструкция es sei + Part. II смыслового глагола

es sei angenommen, daß...

es sei bemerkt, daß...

es sei betont, daß...

es sei erwähnt, daß...

Конъюнктив в научно-технической литературе служит для выражения предположения, сомнения, неуверенности и может передавать важнейшие модальные оттенки. Наиболее употребительные следующие формы конъюнктива.

1. Конъюнктив презенс, выражающий просьбу, косвенное указание и т.д. Hier seien noch Beispiele angeführt.
2. Конъюнктив претерит и плюсквамперфект обозначает обычно желание, в выполнении которого говорящий неуверен, и нереальную действительность. Hätte er ein gutes Röhrenmeßgerät benutzt, so hätte sich der Vorgang wesentlich anders abgespielt.

К наиболее часто встречающимся средствам выражения модальности в современной научно-технической литературе относятся сочетания модальных глаголов с инфинитивом I и II. Обычно встречаются все шесть модальных глаголов, а также глагол lassen. Модальными глаголами можно точнее, чем наклонениями дифференцировать отношение к высказанному.

Так, например, модальный глагол «können», фиксирует устанавливаемую им вероятность с большей определенностью, как нечто физически возможное, что особенно часто встречается в доказательствах, описаниях процесса или способах действия:

Die Kupplung kann die Schaltgetriebe übertragen oder vom Schaltgetriebe trennen.

Модальный глагол «müssen» указывает обычно на причину или следствие явления, процесса, действия. Через модальный глагол «sollen» говорящий расценивает данное событие, процесс, действие тоже как вероятное и судит об этих действиях, свойствах с чужих слов, с чужого утверждения. Сочетание модального глагола с Infinitiv II выражает обычно предположение, сомнение, относит высказывание к другому лицу. Infinitiv II в таких сочетаниях переводится обычно прошедшим временем с модальными наречиями или словосочетаниями: «пожалуй, возможно, вероятно, как говорят, очевидно, по-видимому и т.п.»:

Um die Kathode muß sich infolge der Emission eine Raumladung gebildet haben.

### **Лексические средства**

К лексическим средствам выражения модальности следует отнести группу глаголов, которые по своей структуре и семантике употребления примыкают к модальным глаголам. Например: haben, sein + zu + Infinitiv; lassen, wissen, scheinen, brauchen, vermögen + Infinitiv I и II.

Эти глаголы, кроме своего основного лексического значения, в сочетании с инфинитивом часто грамматизируются и приобретают самые разнообразные модальные оттенки, например: „Es ist darauf zu achten, daß die Prüfspannung nicht größer als 1,5 v ist. Fließt Strom durch einen Leiter, so hat der Strom den Widerstand des Leiters zu überwinden. Die Erfahrungen, welche man mit diesen Werkzeugen machte, scheinen nicht ungünstig gewesen zu sein.“

В научно-технической литературе наиболее часто употребляется конструкция „sein+zu+Infiniti.“ Вероятно, это можно объяснить большей компактностью этой конструкции по сравнению с конструкцией с модальным глаголом, где после модального глагола должен стоять Infiniti Passiv, т.е. трехчленная конструкция.



Имеется еще большая группа глаголов, которые в сочетании с инфинитивом способны выразить отношение к действию, передавая при этом тончайшие оттенки модальности. К ним относятся такие глаголы: *beabsichtigen, beschließen, auffordern, sich bemühen, versuchen*; далее – группа глаголов со значением передачи внутреннего состояния говорящего: *bitten, glauben, behaupten, sich erinnern, versprechen*.

К лексическим средствам выражения модальных отношений в современной научно-технической литературе относится еще особый класс слов, которые служат для выражения самых различных субъектно-объектных отношений. Это – модальные слова.

По своему значению модальные слова, как и модальные глаголы, могут выразить возможность и вероятность: *vielleicht, wahrscheinlich, möglich, möglicherweise*; различные оттенки сомнения и неуверенность: *wohl, vermutlich, angeblich*, а также оттенки уверенности, достоверности действия, утверждения: *natürlich, wirklich, tatsächlich, gewiß, bestimmt*. (*Hoffentlich wird der Versuch gelingen*).

К разряду «оценочных» модальных слов относятся: *schade, leider, meinetwegen*. Усилительный оттенок содержат модальные слова: *allerdings, durchaus, freilich, zweifellos*. Модальные слова могут относиться не только к глаголу, но и ко всему высказыванию. Их место в предложении не фиксировано строго.

Следующие словосочетания, в виду их модальной семантики и синтаксической функции в предложении, также можно отнести к модальным словам: (*in Wirklichkeit, in der Tat, auf Kosten, ohne Zweifel, unter Beachtung*).

Модальность предложения может быть выражена и другими словосочетаниями, очень разнообразными по своей семантике и структуре, которые передают отношение содержания высказывания к действительности: *im Begriff sein, möglich sein, wahr sein, Möglichkeit, Absicht, Wunsch, Lust haben, meiner Meinung nach* и др.

К лексическим способам выражения модальности относятся также модальные частицы, которые служат для уточнения, усиления или ослабления модального значения, выраженного грамматической категорией наклонения. Наибольшее распространение получили модальные частицы – *bloß, denn, doch, schon, nun, nur, etwa, so*. Модальные частицы как бы выделяют тот или иной оттенок мысли или понятия.

Как модальные слова, так и модальные частицы, проникая в научно-техническую лексику под влиянием литературного и разговорного языка, придают техническому тексту характерное своеобразие, что способствует как бы «разрыхлению» строго упорядоченной структуры предложения.

В данной статье мы сделали попытку осветить лишь типичные моменты выражения модальности в научно-технической литературе. Игнорировать эти моменты в тексте ни в коем случае нельзя, иначе мы не сможем понять высказывается ли данная мысль как предположение, как нечто невозможное, или категорически с полной уверенностью, при переводе нам будет неясно, утверждается что-то или отрицается, будет неясна логическая связь предложений между

собой. Поэтому рассмотрение различных способов выражения модальности в научно-технической литературе имеет большое значение при обучении переводу указанной литературы.

# **Смирнова А.В. Информационные технологии как средство модернизации лингвистического образования**

**Оренбургский государственный университет, г.Оренбург**

Развитие новых информационных технологий осуществило переворот в обучении и тесным образом связано с его модернизацией, так как привносит новое в традиционные методы преподавания и совершенствует основные понятия обучения.

За последние годы компьютеры и совершенствующиеся с их помощью информационные технологии значительно изменились. Достаточно динамичные и существенные преобразования в элементарной базе компьютеров привели не только к более широкому их использованию в образовательном процессе, но и к повышению надежности, точности и быстродействию их работы, расширению их функций от собственно вычислительных к более сложным, логическим, а, в определенной мере, и творческим. Использование технических информационно-коммуникативных технологий в образовании дает возможность не только изменить формы учебной работы, но и существенным образом обогатить образовательные парадигмы.

Новые информационные технологии обучения это совокупность методов и средств обучения на базе компьютерной и телекоммуникационной техники и соответствующего программного обеспечения.

Образовательный процесс может быть рассмотрен как педагогическая система, включающая в себя две самостоятельные и взаимосвязанные составляющие – информационную и технологическую.

Информационная составляющая представляется двумя аспектами: обеспечение студентов необходимой учебной информацией, предусмотренной программами, и обеспечение педагога информацией об изменениях, происходящих в образовательном процессе, что позволяет ему в конечном итоге повысить его эффективность. Через информационную составляющую процесса обучения, представленную в педагогических программных продуктах, базах данных и учебных материалах, педагогу предоставляется возможность реализовать целостную технологию обучения, что гарантирует достижение дидактических целей в подготовке обучающихся.

Технологическая составляющая реализуется на основе применения в учебном процессе компьютерной и телекоммуникационной техники.

Наибольшую актуальность вопрос о роли современных информационных технологий получил в связи с внедрением в практику учебно-воспитательного процесса компьютеров, объединенных в локальные сети и имеющих выход в глобальную сеть.

Компьютер - сложное техническое устройство. Его образовательно-педагогические возможности во многом предопределяются техническими факторами, теми реальными достижениями в научно-технической сфере, которые придают компьютеру определенные свойства и позволяют ему выполнять с долж-

ным эффектом функции, ориентированные на запросы системы образования. Компьютер вместе с информационными технологиями открывает принципиально новые возможности в области образования, в учебной деятельности и творчестве обучающихся.

Одна из главных целей программ вуза – это внедрение в учебный процесс современных информационных технологий. Это открывает студентам доступ к нетрадиционным источникам информации, позволяет повысить эффективность самостоятельной работы, дает новые возможности для творчества. Создание современной образовательной информационной сферы невозможно без компьютеризации учебного процесса, поскольку в наше время именно компьютер позволяет решать самые сложные вопросы и достигать цели, связанные с успешным образованием.

Компьютеризация, как таковая, позволяет решить ряд проблем, касающихся разных предметов. Хотелось бы подробнее остановиться на использовании современных информационных технологий при обучении студентов английскому языку. Для этого вспомним особенности предмета “Иностранный язык”.

Основной целью предмета “Иностранный язык” является формирование коммуникативной компетенции обучающихся, все остальные (образовательная, воспитательная, развивающая) реализуются в процессе осуществления этой главной цели. Коммуникативная компетенция в современном ее понимании предусматривает формирование способности к межкультурному взаимодействию.

Специфика предмета “Иностранный язык” заключается в том, что ведущим компонентом содержания иностранного языка являются не основы наук, а обучение различным видам речевой деятельности: говорению, аудированию, чтению, письму.

Целями использования информационных технологий в обучении иностранным языкам считаются: усиление мотивации изучения языка, получение необходимой лингвострановедческой информации, формирование умения самостоятельной работы с помощью компьютера.

Все вышеуказанные цели можно достичь, используя такие информационные технологии, как Интернет, электронная почта, мультимедийные программы.

Интернет – это источник информации, самостоятельного получения знаний, зачастую более полных, а иногда и отличных от предоставляемых в печатно-изданных учебниках и справочных материалах. Кроме того, разнообразие информации и ее форм дает возможность поиска и выбора. Интернет создает уникальную возможность для изучающих иностранный язык пользоваться аутентичными текстами.

В ходе многочисленных исследований был найден ответ на вопрос, что привлекает преподавателей и студентов в Интернете, а именно:

-используя Интернет, можно переписать компьютерные программы, необходимые для работы;

-на серверах Интернета можно отыскать информацию и документы, которые трудно найти где-либо еще;

-получить доступ к крупным библиотекам и их каталогам, разнообразным видео- и аудиоматериалам;

-в режиме on-line можно работать с журналами для изучающих английский язык, где есть возможность проверить свои знания, выполнив упражнения, как по грамматике, так и на проверку лексики.

Использовать на занятии компьютеры, имеющие выход в Интернет, было бы достаточно продуктивно, но не всегда есть возможность осуществлять это из-за отсутствия необходимого количества специализированных аудиторий. Вместе с тем, следует отметить, что некоторые преподаватели, имея в кабинете всего один компьютер и доступ в Интернет, пытаются использовать эту малую возможность на занятии. Одним из вероятных выходов в подобной ситуации может быть использование на занятиях уже заранее найденных и подготовленных материалов, особенно тех, которые не может предложить традиционный учебник.

В небольшой группе студентов был проведен следующий эксперимент. По электронной почте студентам были разосланы тесты и упражнения по грамматике, взятые из журнала English4u, при выполнении которых они могли общаться (на английском языке), делиться друг с другом информацией. В результате проделанной работы студенты принесли выполненные задания и распечатанные электронные письма, после чего последовало обсуждение результатов в группе. Выполнение подобного задания вызывало у студентов огромный интерес, вследствие чего многие из них подписались на рассылки электронного журнала.

Следовательно, можно сделать следующий вывод: второй по важности, после получения информации, возможностью Интернета является электронная почта (e-mail). Электронной почтой пользуется большинство преподавателей и студентов, так как этот тип связи позволяет пользователям посылать файлы и отвечать на электронные сообщения. Электронная почта предоставляет возможность письменного общения с представителями разных народов, а значит, и расширения кругозора за счет приобщения к культуре страны изучаемого языка. По электронной почте можно подписаться и получать последние новости по лингвистической, культурологической и другой тематике, представляющей интерес.

Так как именно личная заинтересованность в изучении иностранного языка является основным фактором обучения, применение мультимедийных программ на занятиях становится одним из средств повышения интереса к предмету. Компьютерное обучение дает возможность регулировать учебные задачи по степени трудности, позволяет поощрять правильные и порицать неверные решения. Диапазон использования компьютера в учебно-воспитательном процессе очень велик: от тестирования обучаемых по любой грамматической, лексической, фонетической теме, отработки учебного материала до требуемого уровня знания, до тренировки определенных умений и навыков.

Одна из важнейших причин отрицательного отношения к учебе - неуспех, обусловленный непониманием материала или пробелами в знаниях. Именно этот аспект и предусмотрен авторами многих компьютерных обучающих программ. Обучаемому предоставлена возможность использовать различные справочные пособия и словари, представленные программой, которые можно вызвать на экран.

Компьютер является одним из средств достижения высокой мотивации при обучении иностранным языкам. При помощи компьютерных программ и обучающих дисков достичь этой цели нетрудно. Нужно только тщательно изучить диски и программы, отобрать наиболее подходящие по темам и по интересам обучаемых. Подготовка к применению компьютерных технологий требует от преподавателя не только больших материальных ресурсов, сил и свободного времени, но и знания основ компьютерной технологии. Ведь некоторые компьютерные дисковые программы могут быть несовместимы с тем программным обеспечением, которое установлено на вашем компьютере. Не менее важно выбрать правильный баланс между занимательностью и учебными целями.

Специфика предмета иностранный язык обуславливает активное и уместное применение компьютера на занятиях. Ведущим компонентом содержания обучения иностранного языка, как упоминалось ранее, является обучение различным видам речевой деятельности. При этом обучающая компьютерная программа является тренажером, который организует самостоятельную работу обучаемого, управляет ею и создает условия, при которых обучаемые самостоятельно формируют свои знания, что и особенно ценно, ибо знания, полученные в готовом виде, очень часто проходят мимо их сознания и не остаются в памяти.

На кафедре иностранных языков ГиСЭС для работы в лингафонном кабинете используются такие обучающие диски и мультимедийные программы, как: “Английский. Путь к совершенству”(ООО Языковой центр “Интенс”); “English in Action. The Royal Family”(LANGMaster, SkyNews); “Business English” 3 тома, 10CD (МедиаХауз. Syracuse Language); “Живой Английский” (Мультимедия, ГЛОССА); Reward InterN@tive “Полный курс английского языка” (Macmillan Multimedia) и т.д.

Компьютерная программа “Английский. Путь к совершенству” содержит:

- 30 уроков в 6 главах;
- более 20 минут видеофрагментов и более 90 минут аудиоинформации и диалогов;
- учебник по грамматике с тестами;
- “озвученный” словарь к каждому уроку, толковый словарь английского языка на 40000 терминов;
- около 200 заданий, упражнений и тестов;
- более 20 игровых ситуаций и игр.

В компьютерной программе “Английский. Путь к совершенству” курс озвучен дикторами радио и телевидения Англии и охватывает множество различных тем: быт, спорт, бизнес и т.д. Всевозможные ситуации преподнесены в

легковоспринимаемой, но постепенно усложняющейся форме. Программа включает большое количество часто употребляемых словосочетаний и речевых оборотов. Курс снабжен комплектом фолий (иллюстраций к текстам) со сквозными персонажами и фолиями-идиомами, которые включают идиому, толкование и пример, также включены упражнения по грамматике, лексике, фонетике и задания проблемного и творческого характера для стимуляции креативной активности обучаемых. Графика, анимация, фото, видео, звук в добавлении к тексту в интерактивном режиме работы создают интегрированную информационную среду, в которой студенты обретают качественно новые возможности. В данном случае обучающая программа позволяет видоизменить стиль обучения – различные навыки и умения по всем видам речевой деятельности студенты приобретают одновременно. При выполнении заданий по аудированию каждый может прослушать какой-либо отрывок или фразу из текста необходимое количество раз. Существуют и упражнения направленные на развитие диалогической речи. В обучающей программе “Английский. Путь к совершенству” запрограммирован самоконтроль над этим процессом и предусмотрены такие виды работы, как:

- прослушивание диалога одновременно с прочитыванием его в режиме выделения каждого произносимого предложения другим цветом;

- аудирование диалога с выборочным ответом. Для ответа обучаемый выбирает один из ряда предлагаемых вариантов. Такие упражнения предлагаются при сдаче экзамена TOEFL;

- диалог с запрограммированным ответом. Такой диалог обеспечивается несколькими ответами, один или два из которых являются правильной реакцией на сказанное.

Существует огромное количество других обучающих программ, которые можно использовать на занятиях, например: “Tell me more. Правильный английский без скучных правил”( Aurolog, Scansoft); “English Platinum” (Айрис, Magna Media); “Л. Романов. Английская грамматика” (Айрис, Magna Media); “В. Павлоцкий. Test your English” (Айрис, Magna Media) и т.д.

Внедрение в учебный процесс новых информационных технологий ставит перед системой образования новые задачи, которые по-новому влияют как на обучаемых, так и на преподавателей. Именно информатизация предоставляет дополнительные возможности совершенствования процесса обучения при условии, если создаваемые и внедряемые информационные технологии не становятся инородным элементом в традиционной системе образования, а естественным образом интегрируются в него, сочетаясь с традиционными технологиями обучения.

# Спасибухова А.Н. Педагогические технологии как фактор активизации процессов обучения

Оренбургский государственный университет, г. Оренбург

Глобальная цель образования заключается в том, чтобы научить студентов лучше понимать, что происходит в окружающем мире, уметь ориентироваться в сложной, постоянно меняющейся обстановке, помочь молодому человеку понять себя, раскрыть и развить свои способности.

25 веков назад китайский мудрец Лао-цзы высказал некоторые истины, которые могли бы быть использованы и сегодня: «Причина, по которой реки и моря получают дань от сотни горных истоков, заключается в том, что они находятся ниже последних. Благодаря этому они в состоянии господствовать над всеми горными потоками. Точно так же и мудрец, желающий быть выше людей, ставит себя ниже них, желая быть впереди них, он становится позади. Вот почему, хотя и его место выше людей, они не чувствуют его тяжести; хотя его место впереди них, они не считают это оскорблением».

Выстраивая отношения со студентами, полезно было бы вспомнить данное изречение. В тандеме преподаватель-студент, особенно в нашем обществе, обществе постоянных перемен, новых идей, социальной нестабильности необходимо расставить акценты таким образом, чтобы студент из отвечающего, получающего готовые знания, превратился в личность интересующуюся, спрашивающую, сомневающуюся и решающую. Преподавателю чаще нужно использовать метод полковника Хауза, лишь давая идею, подсказывая какую-то мысль, но не давать готовых решений.

В нашей профессии нет предела совершенству. То, что ещё вчера казалось единственно возможным, выглядит сегодня устаревшим. Появляются новые идеи и желание что-то изменить. И любой творчески работающий преподаватель находится в постоянном поиске. Разнообразие педагогических технологий тому яркое свидетельство.

**Педагогическая технология** – это система проектирования и практического применения адекватных данной технологии педагогических закономерностей, целей, принципов, содержания, форм, методов и средств обучения и воспитания, гарантирующих достаточно высокий уровень их эффективности. Педагогическая технология – научное проектирование и точное воспроизведение гарантирующих успех педагогических действий. Процесс разработки педагогической технологии предполагает проектирование содержания дисциплины, форм организации учебного процесса, выбор методов и средств обучения.

**Образовательная технология** – термин более широкий, нежели «технология обучения», поскольку включает и воспитательные технологии, направленные на формирование и развитие личностных качеств обучаемых.

Все педагогические технологии отличает ряд характерных **признаков**:

-Последовательная разработка целей обучения и воспитания;



- Структурирование, упорядочение, уплотнение информации, подлежащей усвоению;
- Комплексное применение дидактических, технических, в том числе и компьютерных средств обучения и контроля;
- Усиление диагностических функций обучения и воспитания;
- Гарантированность достаточно высокого уровня качества обучения.

Педагогических технологий великое множество, поэтому любой творчески работающий преподаватель имеет возможность выбирать ту или иную технологию или разрабатывать свою собственную. Дидактическая структура технологии обучения учитывает уровень применения той или иной технологии, её философскую основу, ведущую концепцию усвоения знаний, отличительный характер содержания образования, организационные формы обучения, преобладающий метод обучения, категорию обучаемых. Вот некоторые из педагогических технологий, предлагаемые учёными:

**Технология обучения в ВУЗе** представляет собой *систему* психологических, общепедагогических, дидактических, частнометодических *процедур взаимодействия* педагогов (учёных, инженеров) и студентов с учётом их способностей и склонностей, направленных на проектирование и реализацию содержания, методов, форм и средств обучения, адекватных целям образования, содержанию подготовки специалистов.

Существует **традиционная (репродуктивная) технология**. Она ориентирована на передачу знаний умений и навыков, обеспечивает усвоение обучаемыми содержания обучения, проверку и оценку его качества на репродуктивном уровне. Дидактической схемой данной технологии является традиционная схема: изучение нового – закрепление – контроль – оценка, а дидактическим критерием: безошибочное воспроизведение изученного. Ведущий метод преподавания - объяснение в сочетании с наглядностью. Основной вид деятельности обучаемых – слушание и запоминание. Как и любая иная, данная технология имеет свои преимущества и недостатки.

Преимущества:

- экономичность;
- эффективность управления образовательно-воспитательным процессом;
- возможность использования новых способов изложения знаний.

Недостатки:

- незначительные возможности индивидуализации и дифференциации учебного процесса;
- низкий потенциал умственного развития обучаемых.

В последние годы учёные всего мира озабочены созданием различных технологий развивающего обучения. Преимущество новых технологий в том, что они повышают эффективность обучения, ориентируясь на «зону ближайшего развития», стимулируют рефлексию обучаемых в различных ситуациях учебной деятельности (самоанализ, самоконтроль, самооценка). Ведущим принципом таких технологий является обучение на высоком уровне трудности в быстром темпе, опираясь на теоретические знания в сочетании с развитием практических умений и навыков обучаемых.

Одной из таких технологий является **технология коллективного взаимодействия**. Методы группового взаимодействия принято называть интерактивными (что в переводе означает «воздействие», «взаимодействие»).

Технология интерактивного обучения основана на использовании различных методических стратегий и приёмов моделирования ситуаций реального общения и организации взаимодействия студентов в группе с целью решения коммуникативных задач. Под интерактивными методами понимается система правил взаимодействия преподавателя и студента в форме учебных игр и ситуаций, групповых и парных форм работы. Здесь главное, чтобы партнёры понимали роли друг друга, представляли, как воспринимает тебя твой партнёр, умели планировать свои действия.

Содержанием интерактивного взаимодействия является программный материал. Целью интерактивного обучения в условиях модернизации лингвистического образования рассматривается обогащение обучаемого знаниями, общее развитие студента, его личностное становление и профессиональное самоопределение. Результатом такого общения является создание ситуации успеха, интеллектуальное богатство обучаемого, развитие его эмоционально-волевой сферы. Интерактивное обучение более эффективно, чем индивидуальное обучение, т.к. кроме самостоятельной коррекции знаний, здесь можно получить эффективную помощь со стороны партнёра. В процессе интерактивного общения в парах, группах, между группами у обучающихся формируются знания, появляется собственное мнение, активная жизненная позиция, творческие способности, развивается речь, чувство ответственности за общее дело.

Основой деятельности преподавателя в условиях интерактивного обучения является личностно-ориентированный подход. Основные требования его соблюдения: гуманная педагогическая позиция; ценностное отношение к студенту, его творчеству; создание на занятии культурно-информационной и предметно-развивающей среды; целенаправленное развитие индивидуальности студента.

В процессе организации занятия преподаватель использует косвенные приёмы педагогической деятельности, предоставляя студенту самостоятельность в выборе партнёров по деятельности, адекватных учебных действий. Интерактивные формы обучения обеспечивают решение очень важной развивающей задачи: коммуникации в условиях благоприятного психологического климата; стимулируют речемыслительную активность; развивают оперативную память, культуру межличностного общения и общения на языке.

К интерактивным методам относят учебные деловые игры, мозговой штурм, обыгрывание ролей, игровое проектирование, анализ конкретных проблемных ситуаций и др.

Учебная деловая игра:

- воспроизводит определённую ситуацию общения;
- позволяет моделировать поведение и форму общения;
- создаёт возможность для исполнения различных социальных ролей;
- способствует овладению предметной и социальной компетенциями.

Цель учебной деловой игры: осмысленное оперативное владение учебным содержанием и использование его в незнакомых ситуациях; формирование самостоятельности в поиске знаний; приобретение и развитие способности публичного выступления.

Деловая игра обязательно требует предварительной подготовки, разработки, изучения материала, консультации и предварительного обсуждения материала. Но это неподготовленное (заученное) мероприятие. Иначе, деловая игра теряет смысл как средство обучения. Необходим мозговой штурм, как способ постановки студента в необычные условия и активизация его мыслительной деятельности.

Сравнительно новой технологией интерактивного обучения является технология проектирования. Проектирование, как форма обучения, возникло ещё в 20-е годы прошлого столетия в США. Автор идеи проектного обучения американский учёный Д. Дьюи. Иногда проектное обучение называли методом проблем. Почти одновременно в России Шацкий в 1905 году образовал группу, которая активно применяла метод проектов в преподавании. В 1931 году в СССР от него отказались. Между тем, во многих странах Америки и Европы данный метод получил широкое распространение. Основой проектирования является развитие интеллектуальных умений и навыков, обеспечение познавательной активности.

Технологию проектного обучения рассматривают как вариант практической реализации идеи продуктивного обучения (приобретение обучаемыми индивидуального опыта продуктивной деятельности).

Целевой детерминантой проектной технологии является развитие и обогащение познавательных возможностей и потребностей, индивидуального опыта обучаемых в практической деятельности (в отличие от традиционного усвоения знаний и прохождения образовательных программ).

Большое число методистов в сфере образования в Западной Европе в настоящее время посвящают свои исследования внедрению и адаптации в систему образования новых информационных технологий. Внедрение информационных технологий проходит в рамках реализации личностно-деятельностного подхода к обучению. Несомненно, технология мультимедиа является самой эффективной в интерактивном обучении. Сторонниками внедрения мультимедийной технологии в процесс обучения были немецкие педагоги Вольфганг Вебер, Жан Хартман, Габи Энджил, словенский профессор Радо Вечтерсбач, преподаватель естественных наук при Кембриджском Университете Ричард Скрас, преподаватель психологии в Кельском Университете (Стаффордшир, Великобритания) Джеймс Хартли и др. Они считают, что внедрение информационных технологий расширяет возможности общения преподавателя и студента, учителя и ученика. Снимаются такие препятствия как упрощённая среда общения, «искусственная» обстановка аудитории. Компьютер позволяет использовать текст, графику, видео, звук в интерактивном режиме и, тем самым, расширяет возможности применения мультимедийной технологии в учебном процессе: осуществляет отбор всей необходимой информации; прогнозирует работу обучаемого в процессе самостоятельной работы по плану преподавателя; создаёт оп-

тимальные условия процесса обучения; удовлетворяет познавательный интерес личности; создаёт условия для исследовательской работы, тем самым, развивая студента интеллектуально, расширяя его аналитические мыслительные возможности; повышает качество и эффективность усвоения знаний. Мультимедийные программы создают благоприятные возможности в решении проблем дифференциации, индивидуализации обучения в условиях аудиторного занятия.

Студенту становятся доступны одновременно различные источники информации по теме занятия, целенаправленный отбор способов его усвоения, что обеспечивает эффективность выполнения учебной задачи.

Ещё большее практическое значение имеет Интернет. Он помогает моделировать живое общение на языке. При этом появляется и мотивация, и дифференцированность, и автономность обучения. Преподавателю нет необходимости организовывать учебную ситуацию.

Как и любая иная технология, мультимедийная технология имеет свои отрицательные стороны: недостаточная оснащённость мультимедийными средствами; неумение обращаться с компьютером; неготовность к внедрению новых информационных технологий; недостаток или отсутствие адекватных обучающих программ.

В современной практике преподавания иностранного эффективно применяется ряд лично-ориентированных технологий, которые обеспечивают самоопределение и самореализацию обучаемого как языковой личности в процессе овладения и использования ИЯ.

#### Student Team Learning (STL).

Вариант был разработан в Университете Джона Хопкинса. STL сводится к трём основным принципам:

-Награды (team rewards). Оценку получает вся группа за выполнение одного задания. Группы дифференцированы, между собой не соревнуются.

-Индивидуальная ответственность (individual accountability) каждого студента: успех или неуспех всей группы зависит от удач каждого её члена. Обучаемые следят друг за другом, помогают друг другу.

-Равные возможности всех членов группы в достижении успеха означают, что каждый студент приносит своей группе очки, которые он зарабатывает путём улучшения своих предыдущих результатов.

Jigsaw («ажурная пила, машинная ножовка»). Этот вариант разработан профессором Эллиотом Аронсоном в 1978 году.

Обучаемые объединяются в группы для работы над учебным материалом, который разбит на фрагменты. Вся команда работает над одним и тем же материалом, но при этом каждый член группы получает тему, которую разрабатывает особенно тщательно и становится в ней экспертом. Затем каждый делает сообщение по своей теме. Всем необходимо внимательно слушать друг друга, делать записи. На заключительном этапе проводится индивидуальный контрольный срез. Который и оценивается. Результаты суммируются. Команда, набравшая большее количество баллов, награждается.

Learning Together («Учимся вместе»). Такой подход к организации обучения в сотрудничестве разработан в университете Миннесота в 1987 году. Груп-

па разбивается на разнородные (по уровню обученности) подгруппы. Каждая подгруппа получает одно задание, являющееся подзаданием какой-то большой темы. В результате совместной работы отдельных подгрупп достигается усвоение всего материала. Основные принципы – награда всей команде, индивидуальный подход, равные возможности – работают и здесь. Внутри группы, обучающиеся самостоятельно определяют роли каждого в выполнении общего задания. Таким образом, с самого начала группа имеет как бы двойную задачу: *академическую* – достижение познавательной, творческой цели; *социальную*, или социально-психологическую – осуществление в ходе выполнения задания определённой культуры общения.

Исследовательская работа в группах. (Шломо Шаран, Университет Тель-Авива, 1976 год). Акцент делается на самостоятельную деятельность. Студенты выбирают подтему общей темы, которая намечена для изучения. Каждый вносит свою лепту в общую задачу. Совместно составляется единый доклад, который и подлежит презентации на занятии. Чаще этот вариант работы используется в проектной технологии.

Разница между предложенными вариантами не столь велика. Главное, что основные принципы – одно задание на всю группу, одно поощрение на группу, распределение ролей – соблюдаются во всех случаях. Совокупность всех указанных вариантов решения конкретных дидактических задач позволяет наиболее полно реализовать личностно-ориентированный подход в различных педагогических ситуациях.

**Технология критического мышления.** Это изобретение американской педагогики. Она основана на творческом сотрудничестве преподавателя и студента, на развитии у обучающихся аналитического подхода к любому материалу. Эта технология рассчитана не на запоминание материала, а на постановку проблемы и поиск её решения. Технология включает три стадии: вызова, осмысления и размышления.

*Стадия вызова* - актуализирует имеющиеся знания обучаемых, пробуждает интерес к теме.

*Стадия осмысления* – здесь происходит основная содержательная работа с текстом. В процессе работы используются различные приёмы – чтение с остановками, маркировка текста символами, составление таблиц ит.д.

*Стадия размышления* – стадия рефлексии. Здесь происходит осмысление изученного материала, формирование собственного мнения, отношения к усвоенному материалу. На данной стадии возможно проведение дискуссии, написание сочинения, эссе, составление схем, фиксация рассмотренного материала в виде собственных выводов.

Рефлексивный компонент является необходимым условием развития личности. В современной педагогической науке под рефлексией обычно понимают самоанализ деятельности и её результатов. Рефлексия способствует развитию трёх важных качеств человека: самостоятельности, предприимчивости, конкурентоспособности. Любая деятельность начинается с преодоления трудностей. У рефлексивных людей путь от первых трудностей до первых успехов значительно

короче. Безусловно, рефлексия является обязательным условием саморазвития личности.

**Технология «Портфолио».** Данная технология только пробивает себе дорогу. Суть данной технологии заключается в отборе студентом по собственному выбору или по заданию преподавателя в своё «досье» работ, выполненных самостоятельно в течении семестра или академического года. Это могут быть контрольные работы, тесты, сочинения, эссе, проекты, рефераты и т.д. «Портфолио» - это инструмент самооценки собственного познавательного, творческого труда, рефлексии его собственной деятельности.

**Технология модульного обучения.** Впервые появилась в учебных заведениях США и Западной Европы в конце 60-х годов прошлого столетия. В отечественной дидактике авторы идеи - П. Юцявичене, Т.И. Шамова. Технология модульного обучения является альтернативой традиционному обучению. Обучаемый самостоятельно (или с определённой помощью) достигает конкретных учебных целей в процессе работы с *модулем* – целевой функциональной структурой, объединяющей учебное содержание и технологию овладения последним. В структуру модуля входит: цель, банк информации и методическое руководство по достижению цели. Условие реализации модуля – модульная программа. Модули бывают: познавательные (изучение основ наук); операционные (формирование и развитие способов деятельности); смешанные (объединение содержания первых двух типов). Логика построения модульного процесса обучения: предварительный контроль знаний и умений, обучаемых накануне изучения каждого модуля; осуществление соответствующей коррекции знаний; текущий и промежуточный контроль (самоконтроль, сверка); заключительный контроль (по завершении работы с модулем).

Вот далеко не полный перечень технологий, активно разрабатываемых и применяемых, для модернизации лингвистической науки и образования в целом.