

ВЗАИМОСВЯЗАННЫЙ ПОДХОД В ЯЗЫКОВОМ ОБРАЗОВАНИИ НА НЕФИЛОЛОГИЧЕСКИХ ФАКУЛЬТЕТАХ НА ОСНОВЕ ПРОБЛЕМАТИЗАЦИИ ТЕКСТА

Выпускники педагогических вузов часто испытывают затруднения при работе с иноязычными аутентичными текстами, заимствованными в Интернет, общении с коллегами из-за рубежа, составлении делового письма или написании аннотации на тему своего научного исследования и т. д.

Рассмотрим некоторые вопросы, связанные с улучшением иноязычной подготовки выпускников нефилологических факультетов.

Характерной чертой современной лингводидактики является стремление приблизить условия учебного процесса к условиям естественной коммуникации. Так как в реальном процессе общения и в процессе обучения отдельные виды речевой деятельности всегда выступают в тесном взаимодействии, целесообразно поставить вопрос о параллельном развитии речевых умений воспринимать речь на слух, говорить, читать и писать.

На нефилологических факультетах педагогических вузов в условиях малой сетки часов, отводимых на изучение иностранного языка (ИЯ), принцип взаимосвязанного развития умений во всех видах речевой деятельности может стать оптимальной формой организации учебной иноязычной деятельности.

Под взаимосвязанным обучением мы понимаем одновременное и поэтапное формирование умений во всех четырех основных видах РД на основе профессионально-ориентированного языкового материала с помощью серии специально подобранных проблемных заданий.

Взаимосвязанное обучение видам РД исследовались в работах психологов, психолингвистов и методистов (Н. И. Беришвили, Г. И. Гонгарь, А. П. Григорьева, И. А. Зимняя, Е. В. Ковалевская, Ж. А. Короткевич, В. А. Мерзлякова, В. В. Сафонова и др.). В предлагаемой работе рассмотрим это явление в контексте проблемно-проектного подхода.

В ряде исследований (В. П. Григорьева, И. А. Зимняя, Ж. А. Короткевич, В. А. Мерзлякова и др.) было выявлено сходство рецептивных и продуктивных видов речевой деятельности (РД). По мнению авторов, общность этих видов проявляется в единых механизмах восприятия и порождения речи, общности психофизиологических механизмов, а также наличии сходных факторов, обеспечивающих успешность функционирования продуктивных и рецептивных видов РД (Короткевич 2002, С. 5). В частности, функционирование общего речевого механизма как рецептивных, так и продуктивных видов РД строится на взаимодействии таких функций, как опережающее отражение (вероятностное прогнозирование и упреждающий синтез), осмысление, оперативная и долговременная память, внутренняя речь.

Как считает Ж. А. Короткевич, основу взаимосвязанного развития речевых умений во всех видах РД составляет *перенос умений* из одного вида РД в другой, который понимается как положительное влияние имеющегося к моменту обучения опыта на качество усвоения изучаемого материала (Н. И. Беришвили). Основным механизмом переноса является способность к обобщению, т. е. умение формировать общность связей и отношений между предметами и явлениями действительности.

По мнению Т. М. Дридзе, сам процесс общения может быть осуществлен в текстовой деятельности, т. е. действиях порождения и интерпретации текстов. Являясь одной из коммуникативных единиц, как печатный, так и звуковой текст выступает неотъемлемым компонентом содержания обучения иноязычному общению, объединяя его рецептивную и продуктивную стороны.

В методике преподавания языков текст – это основа обучения речевой деятельности, который служит источником фактической и лингвистической информации. Важнейшим требованием, предъявляемым к тексту, предназначенному для взаимосвязанного обучения всем видам РД, является его аутентичность и информативность текста (наличие современной информации по проблемам изучаемой специальности).

В настоящее время Интернет в определенном смысле превратился в незаменимый источник самой современной лингвокультурологической профессионально-ориентированной информации. Предлагаемые студентам индивидуализированные телекоммуникационные проекты способны обеспечить учебные занятия по иностранному языку самым современным профессионально-ориентированным текстовым материалом.

По мнению ряда исследователей (Н. В. Барышников, И. Л. Колесникова, Ж. А. Короткевич, О. А. Литвинко, и др.), в основе взаимосвязанного обучения всем видам РД лежат операции по переработке текста. В частности, операции по компрессии (сжатию) устного и печатного текста, предоставляют возможность взаимосвязанного развития рецептивных и продуктивных навыков и умений. Компрессия текста как психолингвистическая деятельность охватывает три основных этапа:

- сворачивание текста до его смысловой схемы-структуры, путем отсечения без ущерба для понимания содержания текста слова и словосочетания, несущие второстепенную информацию;
- удержание и сохранение в памяти этой схемы;
- развертывание схемы-структуры текста, исходя из плана высказывания, т. е. реализация в языковой форме ее смысловое содержание в условиях речевой ситуации.

При обучении компрессии формируются умения выделять главное и второстепенное, делить текст на смысловые части, отбирать ключевые слова и семантические единицы, необходимые для перефразирования и комбинирования информации.

На этом работы с текстом как основой взаимосвязанного развития речевых умений во всех видах РД целесообразно использовать проблемное обучение. Эффективность повысится, если будет подключена мыслительная деятельность студентов. Это предполагает, что овладевая личностно-значимой информацией, осваивая механизм поиска и решения проблем для присвоения новых знаний, постановки и решения все новых познавательных проблем, студенты приобретают умения их практического использования (Ковалевская, 2000. С. 192). Т. е. встает вопрос о создании проблемной ситуации.

Проблемные ситуации могут создаваться на основе включения проблемы (преграды) на пути достижения цели и варьирования количества неизвестных компонентов, что и определяет степень проблемности. На этой основе разработаны три уровня проблемных задач: 1) лингвистический, 2) коммуникативный; 3) духовно-познавательный (Ковалевская. 1999. С. 70).

По мнению Г. И. Гонтарь, на лингвистическом уровне проблемные задачи нацелены на усвоение фонетического, лексического и грамматического материала. Они отражают проблемы лингвистического и лингвострановедческого плана и направлены на лингвистическое развитие студентов нефилологических специальностей. На этом уровне внимание сконцентрировано на процессе познания иностранного языка путем сопоставления двух языков, в которых понятия могут совпадать, частично или полностью расходиться, полностью отсутствовать (Гонтарь. 1987. С. 7).

С целью восприятия смысла текста, Л. И. Колесник рекомендует использовать проблемные ситуации, в ходе решения которых определяются основные смысловые связи на всех уровнях текста. Проблематизация осуществляется путем деления текста на части, предъявляемые в порядке очередности. За каждой из частей следует вопрос о дальнейшем содержании текста. Проблематизация в данном случае основывается на механизме вероятностного прогнозирования (Колесник. 2004. С. 75).

Л. П. Смирнова также приводит способы создания проблемных ситуаций на основе текста. Они заключаются в следующем:

1. Предъявление студенту явлений, фактов, требующих *теоретического объяснения*.

2. Постановка учебных проблемных заданий на *объяснение явлений* или поиск путей его практического применения.

3. Побуждение студентов к сравнению, сопоставлению и *противопоставлению фактов*, явлений, в результате которых возникают познавательные затруднения.

Данные, необходимые для решения, могут быть переданы: 1) в самом вопросе; 2) в побудительной фразе; 3) в монологе сообщающего типа, который предшествует вопросу или побудительной фразе; 4) графически с последующим вопросом (Колесник. 2004. С. 76).

Проблематизация учебных текстов может осуществляться на трех уровнях: *низком, среднем и высоком*:

- с *низким* уровнем проблематизации относят непроблематизированные учебные тексты (с внутренней неочевидной проблемой);
- *средний* уровень проблематизации предполагает использование одного из способов проблематизации,
- *высокий* уровень – использование более одного способа проблематизации (Колесник. 2004. С. 80).

Подводя итоги, следует подчеркнуть, что взаимосвязанное развитие речевых умений во всех видах деятельности на основе проблемного подхода в целом интенсифицирует иноязычную учебную деятельность студентов нефилологических факультетов, повышает мотивацию изучения иностранного языка, улучшает качество их профессиональной подготовки.

В. А. Анисимова

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ РУКОВОДСТВО САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТОЙ СТУДЕНТОВ ФИЗКУЛЬТУРНОГО ВУЗА

Педагогическое руководство самостоятельной работой студентов, особенно физкультурного вуза является сегодня особенно актуальным. В современных условиях, когда развиваются информационные сети и системы, появляется большой объем научной, учебной и научно-популярной литературы, которая необходима для подготовки квалифицированного преподавателя вуза, проблема педагогического руководства самостоятельной работой студентов становится актуальной, поэтому без целенаправленного участия преподавателя в этой деятельности обучающихся обойтись невозможно.

Профессионально значимые личностные качества специалиста ориентируют нас на подготовку такого выпускника физкультурного вуза, который овладел бы базовыми понятиями: решения педагогических задач, технологией педагогического творчества, организацией деятельности студентов.

Анализ педагогической литературы по проблемам самостоятельной работы и педагогическая практика подготовки молодых специалистов убеждает нас в том, что данный вопрос занимает ведущее место в физкультурном образовании. В различных источниках рассматриваются условия, факторы, уровни, оптимальные средства, формы и методы, роль преподавания в организации самостоятельной работы.

Попытка целостного представления самостоятельной работы предпринята В. А. Козаковым, который обосновал вопросы организации и информационно-методического обеспечения самостоятельной работы студентов, раскрыл психологическую сущность самостоятельной работы, рассмотрел деятельностный подход. Им предложены методические приемы разработки профессионально ориентированных