

Добрынина О. Л.

**ПРОБЛЕМНО-АКСИОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ПРЕПОДАВАНИЮ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ВУЗЕ**

Адрес статьи: [www.gramota.net/materials/1/2007/3-2/25.html](http://www.gramota.net/materials/1/2007/3-2/25.html)

Статья опубликована в авторской редакции и отражает точку зрения автора(ов) по рассматриваемому вопросу.

Источник

**Альманах современной науки и образования**

Тамбов: Грамота, 2007. № 3 (3): в 3-х ч. Ч. II. С. 55-57. ISSN 1993-5552.

Адрес журнала: [www.gramota.net/editions/1.html](http://www.gramota.net/editions/1.html)

Содержание данного номера журнала: [www.gramota.net/materials/1/2007/3-2/](http://www.gramota.net/materials/1/2007/3-2/)

**© Издательство "Грамота"**

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: [www.gramota.net](http://www.gramota.net)

Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: [almanac@gramota.net](mailto:almanac@gramota.net)

1. Акишина А.А., Формановская Н.И. Русский речевой этикет. – М., 1983.
2. Гольдин В.Е. Речь и Этикет. – М., 1983.
3. Будагов Р.А. Язык и речь в кругозоре человека. – М., 2000.
4. Соколова Н.Л. Английский речевой этикет. Монография. – М., Изд-во УДН, 1991.
5. Стернин И.А., Стернина М.А. Очерк американского коммуникативного поведения. – Воронеж, 2001.

## ПРОБЛЕМНО-АКСИОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ПРЕПОДАВАНИЮ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ВУЗЕ

*Добрынина О. Л.*

*Петрозаводский государственный университет*

Современный этап развития общества характеризуется усложнением и увеличением числа глобальных проблем, которые могут быть разрешены только при условии формирования у молодых специалистов современного мышления, которое характеризуется, с одной стороны, мобильностью, динамизмом и конструктивностью, а с другой стороны - сформированным нравственным отношением к принятию решений и умением прогнозировать возможные последствия своих решений как на локальном, так и на глобальном уровне.

Проблемное образование имеет достаточно долгую историю, начиная с идей активизации учебного процесса идеи Я.А.Коменского, И.Г.Песталоцци, А. В. Дистервега, К.Д.Ушинского, затем - формирования исследовательского метода обучения и, наконец, технология развития продуктивной творческой мыслительной деятельности учащихся "problem solving" или проблемное обучение. В нашей стране разработка проблемного подхода в обучении связана с именами В.В.Краевского, И. Я. Лернера, А. М. Матюшкина, М. И. Махмутова, С.Л.Рубинштейна, М. Н. Скаткина и других исследователей. Проблемное обучение (по М. И. Махмутову) - это тип обучения, при котором посредством реализации принципа проблемности стимулируется самостоятельная поисковая деятельность студентов по усвоению знаний. Проблемное обучение характеризуется способом организации поисковой, творческой деятельности учащихся с целью решения новых для них проблем (И. Я. Лернер). Основным элементом проблемного обучения является проблемная ситуация (ПС) - созданная преподавателем ситуация познавательного затруднения, которая стимулирует творческое мышление учащихся. Однако ПС возникает только тогда, когда проблемное задание соответствует коммуникативно-познавательным потребностям студентов и "порогу" сложности проблемы. Неактуальные, надуманные ситуации, а также слишком легкие или слишком трудные проблемные задания не способны стимулировать продуктивное мышление, и, следовательно, делать обучение развивающим.

В преподавании иностранных языков к идее проблемного обучения обращались Р. П. Мильруд, Е.В.Ковалевская, Г.И.Гонтарь, И. И. Яценко и другие. Отмечается, что ПС при преподавании ИЯ могут носить языковой характер на начальном этапе и экстралингвистический характер - на продвинутом этапе обучения. Трудность и специфика создания ПС на ИЯ состоит в том, что предмет речевой деятельности - мысль - неотделима от средств и способов ее формирования, т.е. от языка и речи. В условиях искусственного билингвизма в российских вузах, когда и преподаватель, и студенты не являются носителями изучаемого ИЯ, создание ПС на ИЯ имеет свои особенности, поскольку если при обучении на родном языке неизвестность мысли, смысла содержания высказывания, текста предполагает известность средств и способов ее выражения (на родном языке), то при обучении ИЯ сначала сами средства и способы неизвестны. При проблемном обучении ИЯ освоение языковых средств должно идти параллельно с овладением видами речевой деятельности, когда одновременно с решением проблемы идет освоение знаний и умений их практического использования. Освоение студентами способов формулирования мысли позволяет идти от решения языковых (лингвистических) проблемных задач к коммуникативным и от них - к духовно-познавательным задачам. Лингвистические проблемные задачи включают решение кроссвордов, шарад, загадок, работу с разрезными таблицами и т.д. Коммуникативные проблемные задачи (наиболее хорошо разработанные на сегодняшний день в методике преподавания ИЯ) представляют собой различные жизненные ситуации с варьируемым сочетанием известных и неизвестных элементов решаемой проблемы. Духовно-познавательные задачи касаются проблем нравственного развития студентов и это направление является наименее разработанным.

Вопросам интеграции проблемного и аксиологического подходов в изучении ИЯ, сходным по принципам целеполагания и организации учебного процесса, где преподаватель и студенты являются равноправными участниками учебного взаимодействия, посвящены работы А.Ю.Лебедева и В.И.Невской. А.Ю.Лебедев (1) отмечает основные аспекты интегрированного проблемно-аксиологического подхода: изучение ИЯ должно быть реалистичным и разнообразным; отношение преподавателя к студентам - честным, доброжелательным и уважительным; учебный процесс должен быть событийно насыщенным, эмоционально и интеллектуально образовательным; педагогическое общение - содержательным, ценным, развивающим. В.И.Невская (2) отмечает, что решить современные задачи развития и сохранения человеческой цивилизации на Земле возможно только на основе духовных технологий обучения. Сегодня проблемное обучение основано на информационной модели ПС при формулировании задач. Однако введение в содержание ПС, кроме задаваемых стандартных компонентов еще и эмоционально-ценностных, личностных элементов, которые неотрывны от самого процесса обучения ИЯ с присущим ему межсубъектным общением, позволяет

осуществить не только обучающую, но и воспитательную функцию ПС. Иностранный язык как предмет обладает уникальными возможностями по сравнению с другими предметами, изучаемыми студентами в университете (за исключением, пожалуй, родного языка), в процессе изучения которого возможно создание эмоционально окрашенных ситуаций. Особенность иностранного языка как предмета состоит в том, что при его изучении возможно представить студентам задачи-коллизии, требующие сопоставления одной ценности с другими, вовлечь их в диалог, предполагающий исследование смысла этой ценности, создать жизненную ситуацию, позволяющую апробировать эту ценность в действии и общении с другими людьми. Сложность создания подобных ПС состоит в том, что они должны быть приняты, "присвоены" студентами, т.е. соответствовать их познавательным-коммуникативным потребностям и возможностям решать эту задачу на родном и иностранном языке. Причем представляется, что если проблема приобрела для студента личное значение, были им "присвоены", то возникающее противоречие между потребностью решить эту проблему и ограниченными возможностями лингвистических знаний и умений студентов является тем стимулом, который побуждает студентов к творческой мыслительной деятельности на ИЯ и самостоятельному поиску и усвоению средств и способов выражения своих мыслей. "Присвоение" ПС студентами происходит тогда, когда проблемное задание содержит элементы новизны в плане содержания, преграду на пути его решения и неизвестные компоненты в соответствии с потребностями и возможностями студентов. Возможности студентов решать такие задачи на родном и ИЯ определяются: 1) соответствием ПС знаниям как по решаемой проблеме, так и фоновым знаниям, жизненному опыту студентов; 2) соответствием ПС умственным, интеллектуальным способностям студентов решать такие задачи на родном и ИЯ; 3) уровнем языковой подготовки студентов.

Известная особенность ИЯ как учебной дисциплины - его "беспредметность" (И.А.Зимняя) - позволяет создавать ПС в обучении ИЯ в вузе на базе профессионально-ориентированного ИЯ (информационная модель ПС) с включением в содержание проблемного задания вопросов экологии, сохранения равновесия между человеком и природой, коэволюционного развития человечества и природы (аксиологическая, духовная модель ПС). Разработанные нами курсы профессионально-ориентированного ИЯ для студентов лесотехнического, физико-технического факультетов и факультета туризма ПетрГУ предназначены для обучения студентов на продвинутом этапе изучения ИЯ, когда они уже овладели базовыми языковыми средствами и у них появились иноязычные возможности решать ПС. В качестве условия проблемного задания выступает текст, который может обладать а) высокой информативностью (чаще в плане содержания профессиональных проблем), б) имплицитно или эксплицитно выраженной информацией (как правило, нравственно-ценностного характера), в) информацией, имеющей отдельные противоречия. При этом создается ситуация интеллектуального информационного поиска, в ходе которого формируются и развиваются творческие умения студентов: умение выделять главное по изучаемой проблеме; умение осмыслить логику рассуждений автора; проводить аналогии; умение привлекать и переосмысливать имеющиеся знания, прежний опыт, сложившиеся стереотипы; умение анализировать, систематизировать и творчески интерпретировать информацию по решаемой проблеме; умение обосновать собственный вывод, дать ему оценку; умение выслушать, понять и объективно оценить варианты решения, предложенные другими студентами.

Примером проблемной духовно-познавательной ситуации может служить обсуждение студентами 2 курса ФТФ специальности "Энергоснабжение. Энергосбережение" целесообразности сооружения в Карелии атомной электростанции и его последствий для окружающей природной среды и населения как в локальном, так и в глобальном смысле. На основе предлагаемых текстов, содержащих информацию о положительных и отрицательных аспектах использования атомной энергии (информационная модель) студенты решают проблемную ситуацию 2 уровня иерархии ПС (И.А.Зимняя): использование известных способов формирования и формулирования мысли, отработанные с помощью предлагаемых языковых (лексико-грамматических) средств для выражения нового предмета речевой деятельности, т.е. мысли или смыслового содержания высказывания, а именно: проведение сравнения преимуществ и недостатков этого вида источника энергии с другими уже известными студентам (нефть, газ, уголь, гидроэнергия, энергия ветра, солнечная энергия). Затем им предлагается ПС 3 уровня: на основе текстов об авариях на атомных электростанциях мира и их последствиях (эксплицитно и имплицитно выраженная нравственно-ценностная информация, духовная модель ПС) определить "цену вопроса" принятия или непринятия решения о строительстве атомной электростанции в Карелии. В данной проблемной ситуации 3 уровня мыслительная задача задается в объективной ПС, но воспринимается студентами как субъективная ПС, т.е. осознается ими в качестве собственной личностно-значимой проблемы, решение которой может повлиять как на жизнь самого студента, так и жизнь его детей и внуков и на состояние природной среды. Во время обсуждения предлагаемых вариантов решения ПС, когда сталкиваются различные точки зрения: экономическая целесообразность (нам нужна электроэнергия любой ценой - как крайнее выражение рационального прагматического подхода к решению проблемы) и необходимость взвешенного подхода к принятию решения с учетом всех экономических, демографических и экологических последствий как в локальном, так и в глобальном масштабе (атомные электростанции представляют угрозу для человечества - одна из категорических точек зрения), студенты получают неоценимый опыт формулирования и отстаивания собственной точки зрения на ИЯ, толерантного отношения к другим точкам зрения, с которыми они могут и не соглашаться. Студенты при этом определяют для себя нравственно-ценностные ориентиры, по которым они будут жить и работать в новом тысячелетии.

Поскольку язык - это средство познания и интерпретирования мира, а речь - способ обмена информацией в ходе общения между людьми, то использование проблемно-аксиологического подхода к изучению ИЯ в вузе позволяет способствовать развитию личности в информационно-ценностном пространстве, повышению ее профессиональной и экологической культуры, осознанию себя гражданином планеты, ответственным перед будущими поколениями за сохранность жизни на Земле.

#### *Список использованной литературы*

1. **Лебедев А.Ю.** Развивающая функция обучения ИЯ студентов-филологов младших курсов.- Автореф....дисс. канд. пед. наук.- М., 1995. - 18 с.
2. **Невская В.И.** Системный анализ обучения ИЯ. - Автореф. дисс....д-ра пед. наук. - М., 1997. - 33 с.

### ИГРА НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА КАК ОДИН ИЗ СПОСОБОВ РАЗВИТИЯ ИНОЯЗЫЧНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ

*Жупанова Е. Л.  
Академия ФСБ РФ*

Существует много способов развития лингвистических (иноязычных) способностей. Лингвистические способности - это сложное био-социо-психолого-педагогическое образование, которое характеризует познавательные возможности (сенсорные и перцептивные процессы, память, восприятие, мышление, внимание, речь) и индивидуальные особенности личности (мотивацию, интересы, эмоциональные проявления, уровень коммуникабельности и др.); от которых зависит возможность формирования языковой, речевой, социокультурной компетенций. Развитие любой из составляющих лингвистических способностей ведёт к их совершенствованию в целом.

Развитию лингвистических способностей способствуют специальные упражнения на развитие памяти, логики построения цепи суждений, способности к вероятностному прогнозированию речевой ситуации, языковой интуиции, способности к выведению языкового правила на основе нескольких речевых реализаций [Зимняя 1970].

Одним из самых действенных способов развития способностей к иностранным языкам является игра. Игра как нельзя лучше способствует формированию компетенций, необходимых для усвоения иностранного языка. На основании личного опыта автора данной статьи можно с уверенностью сделать вывод, что взрослые любят играть ничуть не меньше, чем дети. Игра позволяет проявить фантазию, наблюдательность, инициативу. Трудно усваиваемые грамматические или лексические структуры заучиваются незаметно, без нудной зубрёжки. Когда есть желание высказаться, отстоять свою точку зрения, необходимые слова находятся как бы сами собой. К тому же, во время ролевой игры, развивающей способность к коммуникации, можно спрятаться за маску, действуя не от своего имени, а от имени своего персонажа, дать волю фантазии. Это особенно важно для застенчивых, не уверенных в своих силах учащихся. Играя, студент (или школьник) невольно превращается в актёра, становится активным, инициативным, креативным.

Модель коммуникативного общения была обоснована Е. И. Пассовым, утверждавшим, что «создать процесс обучения как модель процесса общения означает смоделировать лишь основные, принципиально важные, существенные параметры общения, к которым относятся: личностный характер коммуникативной деятельности субъекта общения; взаимоотношения и взаимодействие речевых партнёров; ситуации как формы функционирования общения; содержательная основа процесса общения; система речевых средств, усвоение которой обеспечивало бы коммуникативную деятельность в ситуациях общения; функциональный характер усвоения и использования речевых средств, эвристичность» [Пассов 1991: 5].

Основой говорения является речевое умение. Хотя заучивание наизусть во всех его формах лежит в основе многих методов обучения иностранным языкам и многие преподаватели считают его краеугольным камнем развития способностей говорения, Е.И.Пассов полагал, что заучивание наизусть ведёт не к развитию речевого умения, а лишь к репродуцированию заученных фраз. Поэтому следует обучать говорению с помощью речевого общения, в основе которого лежит диалог. В частности, с помощью ролевых игр, представляющих собой беседу в заданной речевой ситуации, в которой студенты получают разные роли. Вот несколько примеров речевых ситуаций: один из вас пришёл наниматься на работу, другой – работник отдела кадров; познакомьтесь на улице с понравившейся вам девушкой; познакомьтесь с попутчиком в купе; два приятеля, которые давно не виделись, случайно встречаются на улице и т.д.

Необходимо исключить или свести до минимума упражнения на подстановку, а также задания типа «вставьте нужный артикль (нужное местоимение)», «откройте скобки» и т.д. и как можно больше вводить задания, требующие ответную реакцию слушателя («Дайте мне, пожалуйста, карту Великобритании» - «К сожалению, у меня её нет»; «Мы очень устали, не так ли?» - «Да, давайте немного отдохнём»; «Он не может сделать это задание» - «Мне ему помочь?»; «Здесь холодно» - «Я закрою окно» и т.д.). Коммуникация должна быть лично значимой. Коммуникативный контекст должен присутствовать на всех этапах овладения различными компетенциями. Введение грамматической или лексической структуры, её заучивание и применение в речи должны носить коммуникативный характер. Учащийся должен знать, зачем он это учит и как он сможет это использовать. Иными словами, лексико-грамматический компонент должен сначала