

МЕТОДИКА

УДК 371.383.2:82-2

ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОГО ОБСУЖДЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ С ОПОРОЙ НА ИНОЯЗЫЧНЫЙ ТЕКСТ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

*канд. пед. наук, доц. А.В. КОНЫШЕВА
(Полоцкий государственный университет)*

Один и тот же текст на занятиях по иностранному языку со студентами технических специальностей может служить речевым материалом как для обучения чтению, так и для развития устной речи. Успешное обучение иноязычной речи по специальности зависит от правильного отбора учебного текста и адекватной работы над текстовым материалом, т.е. текст может выполнять ту или иную учебную функцию, служить для решения тех или иных практических задач обучения. Текст на проблемной основе при такой постановке вопроса выполняет тройную функцию: является источником информации по данной специальности, средством овладения специальностью и стимулом для развития навыков устной профессиональной речи. В данном исследовании мы рассматриваем текст как опору для организации самостоятельного обсуждения проблемы, предлагаемой преподавателем.

Введение. Сегодня под проблемным обучением в вузе понимается такая организация учебных занятий, которая предполагает создание под руководством преподавателя проблемных ситуаций и активную самостоятельную деятельность студентов по их разрешению, в результате чего и происходит творческое овладение знаниями, умениями и навыками и развитие мыслительных способностей.

Для проблемного метода обучения характерно то, что знания и способы деятельности не преподаются в готовом виде, не предлагаются правила и инструкции, следуя которым обучаемый мог бы высказаться гарантированно правильно. Весь смысл метода заключается в стимулировании поисковой деятельности обучаемого. Подобный подход обусловлен современной ориентацией образования на воспитание творческой личности и на закономерности развития этой личности, человеческой психики, в частности, мышления и интереса, формируемых именно в проблемных ситуациях. Не следует забывать при этом, что современные научные знания носят проблемный характер (любое научное открытие отвечает на один или несколько вопросов и тут же ставит десятки новых).

Основная часть. Активизация познавательной деятельности студентов технических специальностей, развитие интереса к предмету иностранный язык (ИЯ), формирование самостоятельности, творческого отношения к изучаемому происходит успешнее, если преподаватель не декларирует, а постоянно рассуждает, размышляет, полемизирует с представителями других точек зрения, вовлекает студентов в активный процесс доказательства, обоснования, если предлагаемые задания требуют поисковой деятельности [1]. Такие занятия превращаются в диалог, совместные размышления, исследовательскую работу. Познаваемое не преподносится в готовом виде, оно служит предметом исканий, оно создается, конструируется с участием обучаемых. Самостоятельная познавательная деятельность студентов представляет собой один из компонентов сложной системы учебно-воспитательного процесса, по-своему работающего на всестороннее развитие личности будущего специалиста инженерной отрасли [2].

Отметим, что для эффективного обсуждения той или иной проблемы при управлении самостоятельной работой студентов (СРС) заранее следует:

- 1) предложить студентам подготовить возможные вопросы друг другу по теме обсуждения;
- 2) определить правила ведения обсуждения: организационный момент, этические нормы, обязанность всех использовать речевые клише в речи, определить средний объем (количество предложений) речевых высказываний, аргументированность высказываний и т.д.

Для более эффективной организации проблемного обсуждения на занятиях ряд ученых (Ф.М. Рабинович, Р.П. Мильруд, В.П. Коростелев, М.В. Ляховицкий, Е.И. Вишневский и др.) предлагают использовать разнообразные стимулы и опоры.

Думается, что использование различных опор позволяет дифференцировать СР студентов в соответствии с уровнем их языковой подготовки, их интересов и эрудиции. Применение таких опор обуславливает коммуникативную мотивированность речевой деятельности студентов в разных ее видах: чтении, говорении, аудировании. Создается возможность интегрированного обучения этим видам речевой деятельности.

Полностью соглашаясь с мнением методистов о важности и необходимости опор (содержательных, смысловых, речевых, языковых), попытаемся показать роль и содержание СРС с использованием

текста в качестве опоры в процессе подготовки к групповым беседам и участием в них. Следует оговориться, что проблемный метод обучения тесно связан с групповым, так как обсуждение в группе не может быть абстрактным, оно обязательно вызвано интересом к той или иной проблеме. Поэтому и необходимо рассматривать эти два метода в тесной взаимосвязи.

Групповая беседа по решению предложенной преподавателем проблемы рассматривается некоторыми учеными не только как «своеобразное итоговое занятие по одной или нескольким темам» [3], но и как основная форма организации учебных занятий по совершенствованию навыков разговорной речи для параллельного формирования и развития лексико-грамматических навыков и коммуникативных умений в нескольких видах речевой деятельности: говорении, чтении, аудировании.

В методической литературе по данной проблеме высказывались соображения по поводу организации общения студентов на занятиях по ИЯ на основе чтения разных текстов. Отмечалось при этом, что хотя традиционная организация занятия в таком случае окажется невозможной, зато, как считает Е.И. Пасов: «откроется возможность иной организации, которая сможет учесть различия в интересах обучаемых для создания общего речевого коллектива в аудитории и использовать коммуникативную мотивацию его членов» [4, с. 56].

В качестве опоры можно предложить текст, но он может быть не общим для всей группы, а индивидуальным, т.е. для изучения преподаватель предлагает его только одному студенту. Необходимо помнить, что каждый отдельно взятый текст представляет собой содержательную и, что важно, лингвистическую опору для высказывания любого студента, а все тексты в целом соответствуют одной теме или связаны ассоциативно, что и позволяет на их основе организовывать проведение групповых бесед. В этом случае расширяются возможности СРС, причем соответственно их индивидуальным интересам и возможностям.

Самостоятельная работа с текстами при подготовке к обсуждению определенной проблемы разнообразна. На начальном этапе работы над проблемой текст может быть предложен одному студенту для СР дома, так как на этом этапе обсуждение не является сюжетным, а основная цель состоит в формировании лексико-грамматических навыков и элементарных умениях реплицировать. Студенту, который готовит сообщение самостоятельно, предлагается прочесть текст с полным охватом его содержания для последующего изложения членам группы в процессе коллективного обсуждения. Побуждение к сообщению полученной информации на занятии исходит на этом этапе от преподавателя, но носит не формальный характер (например, перескажите текст, как это делается обычно с целью контроля выполнения задания), а коммуникативный. Например, готовится к обсуждению проблема развития производства на современном этапе. Эта проблема достаточно актуальна для студентов любого курса, так как в каждый конкретный период происходят определенные изменения в производственной сфере.

Алгоритм работы может быть предложен следующий. Студент читает базовый текст, в котором говорится о проблеме развития производства в одной из англоговорящих стран. В ходе беседы со студентом, который познакомился с текстом, преподаватель предлагает ответить на определенные вопросы, которые связаны не только с содержанием данного текста, но и имеют непосредственную связь с проблемой, которую планируется обсудить. Например, можно спросить, есть ли общие закономерности развития производства данной страны с нашей, существуют ли различия, каковы причины этих различий и т.д. и попросить не только данного студента высказаться, но и других студентов выразить свое мнение по этому вопросу. Это и есть побуждение к высказыванию для студента, который прочитал текст и для остальных членов группы.

Как можно заметить, высказывание на основе прочитанного дома текста может носить не только репродуктивный характер (как считают некоторые методисты), но и не исключать элементы использования творческой речи. Опора на текст в данном случае позволяет студенту выступить в роли активного партнера в групповом общении, а содержание текста случае служит основой для формирования предметного плана высказывания. Сам же языковой материал текста используется студентом для оформления собственной речи иноязычными средствами и способами.

Отметим, что желательно, чтобы тексты включали знакомый студентам лексико-грамматический материал, были не очень большими по объему (хотя в принципе они могут и не совпадать и по объему), но достаточно информативными.

Покажем, каким образом организуется обсуждение проблемы с опорой на текст (рисунок).

Обсуждение проблемы может носить информационно-познавательный характер. Естественно, что одного текста в качестве опоры в этом случае будет недостаточно, так как это будет противоречить существу самой функции информации. Чтобы реализовать эту функцию, участникам обсуждения проблемы необходимо иметь такую информацию, которая будет неизвестна другим членам группы. Для этого можно использовать несколько текстов, которые связаны или тематически, или ассоциативно. В последнем случае решение поставленной проблемы может не замыкаться на обсуждении одной темы, оно может выходить за рамки этой темы и переходить естественным образом на другие темы, как это часто бы-

вает в полилоге. Наличие нескольких текстов-опор (их можно заготовить по количеству студентов в группе) позволяет индивидуализировать СРС.



Управление организацией обсуждения проблемы с опорой на текст

Дифференциация СР с текстами осуществляется в зависимости от сложности их лексико-грамматического и логико-композиционного оформления, трудности понимания содержания и смысла текста. Здесь даже вероятен и вариант предложения прочесть текст на родном языке, если языковой уровень студента невысокий и ему сложно понять содержание иноязычного текста. Прочитав текст на родном языке, он затем сможет участвовать в решении проблемы, используя ту лексику и грамматические структуры, которые наиболее доступны для него. Также таким студентам можно предложить прочитать текст дома, чтобы была возможность поработать его и со словарем.

Однако желательно в качестве СР на занятии для развития неподготовленной устной речи предъявлять все-таки тексты непосредственно перед началом обсуждения той или иной проблемы. Задачей студентов является извлечь максимум содержательной информации, которую можно будет использовать для решения предлагаемой проблемы, которая носит в данном случае информационно-познавательный характер.

При содержательно-смысловом анализе текста студент исходит из собственной оценки предъявляемой информации. Самостоятельная работа с текстом будет включать ряд операций [5, с. 172 – 173]:

- 1) выделение главной мысли, которая затем ляжет в основу решения проблемы;
- 2) осмысление логико-композиционных структуры текста: вычленение смысловых вех, последовательности действий, фактов;
- 3) понимание второстепенной информации;
- 4) понимание смысла текста.

При этом, естественно, студент фиксирует внимание и на языковом оформлении текста, мысленно подбирая фразы, необходимые для обсуждения и решения поставленной проблемы. Однако этим СРС с текстом на данном занятии не заканчивается.

Принципиально важным представляется следующий этап – самостоятельное обсуждение с опорой на прочитанные тексты и решение поставленной преподавателем проблемы. Конечно, в роли ведущего в данной беседе будет выступать преподаватель, так как ему одному заранее известно, каким образом следует решать данную проблему (хотя студенты могут предлагать и какое-то свое альтернативное решение). Вступление в обсуждение того или иного студента происходит тогда, когда содержание прочитанного им текста оказывается актуальным и уместным в данном месте беседы. Он или подтверждает, или развивает, или дополняет высказывания, либо, наоборот, противоречит, опровергает, высказывает собственное мнение и т.д. При этом, и это является наиболее ценным при организации проблемной беседы в данном случае, высказывания требуют от студентов самостоятельного выполнения ряда коммуникативно обусловленных операций:

- соотнести содержание прочитанного текста с той проблемой, которая обсуждается;
- соотнести содержание своего текста с коммуникативными целями и намерениями партнера по общению;

- отобрать из уже выделенной в тексте информации ту, которая необходима или полезна для участия в общей беседе;
- выразить свое мнение и отношение к информации, предлагаемой данным текстом;
- сжать или расширить текст за счет фоновых знаний;
- найти в тексте необходимые для оформления языковые и речевые средства;
- осуществлять (по необходимости) языковые и речевые трансформации.

При участии в общем обсуждении студент может обнаружить, что для обсуждения необходима не основная информация, содержащаяся в его тексте, а второстепенная [5]. Это потребует существенного изменения речевого поведения студента в сравнении с предварительно намеченным замыслом, быстрой трансформации собственного высказывания. В этом случае мы можем говорить о том, что речь студента носит полутворческий или даже творческий характер.

Таким образом, на основе СР с текстами-опорами до и в ходе решения проблемы у студентов развиваются подлинно коммуникативные умения чтения и говорения.

Также для организации управления беседой на основе проблемного вопроса или проблемной ситуации можно предлагать опоры в виде кратких формулировок основных точек зрения на отдельную проблему или даже вероятно предложение отдельных тезисов (это может быть и чья-то точка зрения или высказывание какого-то известного человека).

Содержание СРС в процессе предварительного планирования и дальнейшего развертывания проблемной беседы определяется характером опор. Если участникам беседы предлагать только проблемные ситуации, проблемные вопросы или исходный тезис, то их развитие и аргументация осуществляется самими студентами. При этом они, как правило, привлекают весь свой индивидуально-речевой и жизненный опыт. Другой возможный вариант, например, каждой из сторон предложить небольшой набор дополнительных вербальных опор, т.е. аргументов в пользу их точки зрения. Необходимость использования подобных опор диктуется тем, что при подобном решении проблемы, как правило, студенты используют свой собственный опыт, свою эрудицию, которые, конечно же, у всех неодинаковы. Кроме того, проблему может составить и формулирование оценочных суждений на ИЯ. Поэтому, думается, что подобные вербальные опоры не будут сковывать инициативу студентов. Даже наоборот, они могут явиться сильным стимулом для активной речемыслительной деятельности, так как аргументы другой стороны участников общения, как правило, неизвестны. Как справедливо отмечает Е.И. Пассов, опора всегда содержит больше того, что в ней непосредственно выражено [4]. Она задает движение мысли, способствуя ее развитию.

Важным моментом является подведение итогов обсуждения проблемы. Для того, чтобы поддерживать и стимулировать активность студентов во время дискуссии и иметь возможность объективно оценить участие каждого из них в работе, преподаватель может использовать различные способы поощрения студентов. Так, например, во время занятия студенты могут зарабатывать баллы (получать карточки различного цвета) за удачный вопрос или ответ, использование лексики, употребление коммуникативных клише и т.д. В конце занятия баллы суммируются, и по результатам проставляются отметки.

Преподавателю необходимо проявлять терпимость к ошибкам студентов, допускаемых в попытке объяснить что-то своими собственными словами и исправлять эти ошибки только тогда, когда студенты начинают чувствовать полную безнадежность и им требуется помощь и подсказка. Также следует поощрять критические замечания со стороны других членов группы, если они не унижают достоинства их товарищей.

Однако следует заметить, что для ведения обсуждения того или иного проблемного вопроса мало уметь выполнять операции, связанные с переработкой содержательно-смысловой информации и навыками и умениями оформления собственного высказывания на основе определенных опор или в связи с ними. Необходимо еще владеть навыками и умениями говорения, которые обеспечивали бы способность органичного включения высказывания в общее обсуждение. Для этого необходимо выполнять специальные упражнения, в которых усваивались бы средства оформления контактирующих сегментов реплик, формулировок оценочных суждений, некоторых способов выражения модальности, клише и штампы, а также необходимо формировать умения расширять реплики, выражать одно и то же коммуникативное намерение разными способами.

Самостоятельная работа студентов на этом этапе заключается в выполнении действий по образцу: вначале в серии однотипных, а затем вариативных ситуаций. Если упражнения не предполагают вариативности речевых действий студентов, то они могут выполнять подобные упражнения самостоятельно во внеурочное время. Если же предполагается вариативность речевых действий (например, высказывание по аналогии), то работа организуется обязательно под руководством преподавателя во время занятия, а затем подвергается контролю. Но в любом случае, результат учебной деятельности заметно улучшается,

а скорость формирования речевых навыков и умений увеличивается, если студентам даются образцы возможных речевых действий, причем использование нескольких образцов, предполагающих свободный выбор действий по усмотрению студента. Это повышает интерес к выполнению заданий и способствует формированию более широкого индивидуального набора речевых средств, что, в свою очередь, ведет к развитию гибкости иноязычной речи.

Хочется остановиться и на той подготовке, которую необходимо пройти преподавателю, чтобы успешно справляться с управлением СРС по ИЯ с использованием проблемного метода. Думается, что преподаватель должен владеть как объяснительными, так и исследовательскими навыками. Выступая в роли организатора учебного процесса на проблемной основе, преподавателю необходимо скорее действовать как партнеру, нежели как источнику готовых знаний. Ему необходимо тонко чувствовать проблемность ситуации, с которой он хочет столкнуть студентов, и уметь ставить перед группой реальные учебные задачи в понятной для студентов форме. Также преподавателю необходимо уметь увлечь студентов проблемой и процессом ее решения, стимулировать творческое мышление при помощи умело поставленных вопросов. И самое главное, необходимо поместить студента в активную позицию.

Опыт организации проблемного обучения накапливался в мировой педагогике на протяжении многих десятилетий. В начале 60-х годов XX века группа ученых под руководством известного американского психолога А. Осборна проанализировала обширный исследовательский материал и сформулировала обобщенные черты подхода к обучению на основе решения проблем [6]. Ими были выделены следующие шаги по организации поискового учебного процесса:

- 1) постановка проблемы, поиск ее формулировки с различных точек зрения;
- 2) поиск фактов для лучшего понимания проблемы, возможности ее решения;
- 3) поиск идей одновременно с активизацией сферы бессознательного и подсознания; оценка идей откладывается до тех пор, пока они не высказаны и не сформулированы учащимися;
- 4) поиск решения, при котором высказанные идеи подвергаются анализу, оценке; для воплощения, разработки выбираются лучшие из них;
- 5) поиск признания найденного решения окружающими.

В перечне этих шагов заложены важные представления о природе творческой деятельности студентов и соответственно о путях ее стимулирования в обучении.

Заключение. Использование проблемного метода при управлении СРС, по нашему мнению, соответствует социальному заказу, природе развивающего научного знания и практически-преобразовательной направленности человеческой деятельности, основным закономерностям развития личности и развивающего обучения в частности. Проведение групповой беседы с использованием проблемного метода обучения способствует эффективному развитию СРС, принятию ими самостоятельных решений по той или иной проблеме, приобретения навыков и умений самостоятельного высказывания на ИЯ.

ЛИТЕРАТУРА

1. Васюкова, Е.Е. Уровни развития познавательной потребности и их проявление в мышлении / Е.Е. Васюкова // Вопросы психологии. – 1998. – № 3. – С. 91 – 103.
2. Лук, А.Н. Психология творчества / А.Н. Лук. – М.: Наука, 1978. – 127 с.
3. Маргулис, Е.Д. Коллективная деятельность учащихся. Проблемы обучения: учеб.-метод пособие / Е.Д. Маргулис. – Киев: Вища шк., 1990. – 135 с.
4. Пассов, Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению: пособие для учителей иностранного языка / Е.И. Пассов. – М.: Просвещение, 1985. – 208 с.
5. Коньшева, А.В. Теория и методика организации самостоятельной работы по иностранному языку студентов технических специальностей (на материале английского языка): монография / А.В. Коньшева. – Новополоцк: ПГУ, 2006. – 292 с.
6. Barron, F. Scientific Creativity, Its Recognition and Development / F. Barron, G. Taylor. – N.Y., 1963. – 103 p.

Поступила 06.11.2008