

ԼԵԶԿԻ ԵՎ ՄՇԱԿՈՒՅԹԻ ՊԱՏՄՈՒԹՅՈՒՆ ԵՎ ՏԵՍՈՒԹՅՈՒՆ

БЕЛЯКОВА ЕЛЕНА

*Филиал государственного образовательного
учреждения высшего профессионального образования
«Ярославский государственный педагогический университет
им. К.Д. Ушинского» в г. Рыбинске Ярославской области*

ПРОБЛЕМНАЯ СИТУАЦИЯ КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ВУЗА

Потребность современного общества в компетентных специалистах обуславливает необходимость совершенствования системы образования. Выпускник лингвистического вуза должен владеть иностранным языком на уровне C1–C2 в соответствии с общеевропейской шкалой требований и культурой мышления, быть способным к обобщению, анализу, восприятию информации, анализу мировоззренческих, социально и личностно значимых философских проблем, постановке цели и выбору путей ее достижения.

Для достижения поставленных целей мы предлагаем использовать на занятиях по иностранному языку проблемное обучение. Истоки проблемного обучения можно видеть в эвристических беседах Сократа, который при помощи вопросов и логики построения беседы подводил своих учеников к противоречиям и последовательно вел их к необходимому выводу.

Распространение проблемное обучение получило в 20–30-х годах в советской и зарубежной школе. Проблемное обучение основывается на теоретических положениях американского философа, психолога и педагога Дж. Дьюи. По мне-

нию автора, ребенок усваивает материал, не просто слушая или воспринимая органами чувств, а как результат удовлетворения возникшей у него потребности в знаниях, являясь активным субъектом своего обучения. Одним из условий успешности обучения является проблематизация учебного материала.

Пик интереса к проблемному обучению относится к 70-м – началу 80-х гг. Именно в это время появились и основные теоретические работы общего характера, в которых разработаны психолого-педагогические аспекты такого обучения. Однако согласие по поводу сути проблемного обучения между учеными не достигнуто [4].

Некоторые авторы называют проблемное обучение подходом (Т.А. Ильина), как метод его определяют А.В. Брушлинский, И.Я. Лернер, А.М. Матюшкин, В. Оконь, типом или системой проблемное обучение считают Т.В. Кудрявцев, М.И. Махмутов.

В. И. Агапов рассматривает проблемное обучение в вузе и трактует его как «целостный тип обучения, интегрирующий самые разные формы, методы и приемы активизации познавательно-поисковой и творческой деятельности» [1, С. 51].

В. Оконь определяет проблемное обучение как совокупность таких действий как организация проблемных ситуаций, формулирование проблем, оказание ученикам необходимой помощи в решении проблем, проверка этих решений и, наконец, руководство процессом систематизации и закрепления приобретенных знаний [7].

Сегодня, по мнению Г.В. Селевко, под проблемным обучением понимается такая организация учебных занятий, которая подразумевает создание под руководством учителя проблемных ситуаций и активную самостоятельную деятельность учащихся по их разрешению, в результате чего и происходит творческое овладение профессиональными знаниями, навыками, умениями и развитие мыслительных способностей [9].

Мы разделяем мнение И.А. Ильницкой о том, что проблемное обучение основано на создании проблемной мотивации, поэтому требует адекватного конструирования дидактического содержания материала, который должен быть представлен как цепь проблемных ситуаций [2]. Анализ определений проблемного обучения позволяет считать проблемную ситуацию одним из центральных понятий данного типа обучения.

И. А. Колесникова и О.А. Долгина рассматривают проблемную ситуацию как комплекс условий (речевых и неречевых), необходимых для возникновения проблемы и стимулирующих студентов на решение проблемной задачи [3].

В. М. Рябов под проблемной ситуацией понимает учебные, производственно-профессиональные и поисково-исследовательские задания, выполнение которых может вызвать у студентов затруднения [8]. В данном определении важным элементом проблемного обучения является направленность на формиро-

вание профессиональной компетенции, что является актуальным для студентов лингвистического вуза.

Сердцевину проблемной ситуации составляет проблема, «сущностью которой является диалектическое противоречие между известными ученику знаниями, умениями и навыками и новыми фактами, явлениями, для понимания и объяснения которых прежних знаний недостаточно» [6, С. 51].

В настоящее время известно большое количество противоречий, на основе которых можно создать проблемную ситуацию:

- между известным и неизвестным;
- между формальными и истинными знаниями;
- между привычным и непривычным рассмотрением предмета;
- между усвоенными знаниями и применением их в новых практических условиях;
- между одними и теми же по характеру знаниями, но имеющими более низкий и более высокий уровень;
- между научными и житейскими знаниями;
- между фантазией и действительностью;
- между теорией и практикой;
- между известными фактами и новыми [10].

На занятиях по иностранному языку чаще всего в основе проблемных ситуаций лежат противоречия между известным и неизвестным, между привычным и непривычным рассмотрением предмета, между усвоенными знаниями и применением их в новых практических условиях и между фантазией и действительностью. Главная задача преподавателя – дать возможность студентам «обнажить» противоречия до такой степени, чтобы у студентов с наибольшей вероят-

ностью возникла проблемная ситуация.

В настоящее время различают психологическую и педагогическую проблемные ситуации. Педагогическая проблемная ситуация создается за счет активизирующих действий, вопросов преподавателя, подчеркивающих новизну и важность объекта познания, она представляет организацию учебного процесса. Психологическая проблемная ситуация касается деятельности обучаемых, ее создание требует учета уровня обученности каждого студента, его особенностей при формулировании познавательной задачи. При разрешении проблемной ситуации обучающийся является субъектом своего обучения [4]. Таким образом, если педагогическая проблемная ситуация создана правильно, то студенты ее принимают, и она становится психологической.

Наиболее полную классификацию проблемных ситуаций приводит Г.К. Селевко:

1. По интересности (мотивации) содержания: новое содержание, необычность взгляда на старое, связь с жизнью, связь с практической деятельностью студентов, связь с современностью, связь с историей, связь с будущим;

2. По содержанию неизвестного X: X-цель, X-способ деятельности, X-объект деятельности, X-условие выполнения деятельности;

3. По уровню проблемности: возникающие независимо от приёмов, вызываемые и разрешаемые учителем, вызываемые учителем, а разрешаемые учеником, самостоятельное формирование проблемы и решения;

4. По виду рассогласования информации: ситуации неожиданности, конфликта, предположения, опровержения, несоответствия, неопределённости;

5. По методическим особенностям:

непреднамеренные, целевые, проблемное изложение, эвристическая беседа, проблемная демонстрация, исследовательские лабораторные работы, проблемный фронтальный эксперимент, мыслительный проблемный эксперимент, проблемное решение задач, проблемные задания, игровые проблемные ситуации;

6. По типу действий, требующихся для решения: выбора, принятия решения, сравнения, сопоставления, установления связи, устранения рассогласованности, изменения взгляда на вещи, эксперимента, пробы, поиска, исследования, творческого подхода [9].

По нашему мнению, на занятиях по практическому курсу иностранного языка в лингвистическом вузе можно использовать многие виды проблемных ситуаций, однако, учитывая уровень сформированности иноязычной коммуникативной компетенции у студентов, наиболее интересными будут ситуации, предполагающие их самостоятельное разрешение студентами. Специфика предмета затрудняет реализацию обучающего потенциала исследовательских лабораторных работ, проблемных фронтальных и мыслительных экспериментов, проб. Исследовательская деятельность, как правило, осуществляется при подготовке к семинарским занятиям по теории языка, написании эссе, во время филологического анализа текста.

Чтобы процесс разрешения проблемной ситуации носил обучающий характер, необходимо его организовывать в определенной последовательности. Мы полагаем, что на занятиях по иностранному языку целесообразно пользоваться алгоритмом Д. Уиллиса [12]:

1. Подготовительный этап (Preparation and priming)

На подготовительном этапе преподаватель дает студентам установку на вы-

полнение проблемного задания, которое создает проблемную ситуацию.

2. Этап обсуждения (Task and report phase)

Малые группы или пары обдумывают 2–3 возможных варианта решения проблемы, сравнивают их и выбирают 1 вариант решения для обсуждения целой учебной группой, объясняя, почему выбрали именно этот вариант.

3. Письменный этап № 1. (Writing phase 1)

Планирование. После обсуждения целой группой, можно предложить студентам написать собственный план решения проблемы с учетом результатов этапа обсуждения.

4. Письменный этап № 2. (Writing phase 2)

Создание единого плана решения проблемы. Если проблема была аутентичной и решение проблемы имеет социальную ценность, его можно отправить в соответствующее учреждение или опубликовать в местной газете как письмо редактору.

5. Анализ выбранных языковых средств (Focus on form)

Если обсуждение в группах записывалось на аудиокассету, можно включить запись и проанализировать использованные языковые средства. Анализу также подлежит конечный вариант разрешения проблемной ситуации.

По нашему мнению, достоинством данного алгоритма является последовательное задействование студентами всех видов речевой деятельности и аспектов языка. Данный алгоритм не может быть использован, если поиск выхода из проблемной ситуации организован в форме дискуссии, дебатов или ролевой игры проблемной направленности, иными

словами, если использование иноязычной письменной речи не предполагается.

Проблемные ситуации на занятиях по иностранному языку могут предъявляться студентам с разными дидактическими целями: ознакомление с новым материалом, формирование и совершенствование языковых навыков и речевых умений по определенной теме и контроль сформированности продуктивных иноязычных речевых умений.

Если создание проблемной ситуации направлено на ознакомление с новым материалом или формирование языковых навыков и речевых умений, то, как правило, отдельная отметка за ее разрешение студентам не выставляется.

При оценивании результатов разрешения проблемной ситуации, направленной на совершенствование и контроль сформированности продуктивных иноязычных речевых умений, необходимо четкое понимание преподавателем критериев оценивания и их предварительное разъяснение студентам. Основными критериями являются: степень решения проблемы, организация текста, взаимодействие с собеседником, лексическое оформление речи, грамматическое оформление речи, орфография и пунктуация, произношение.

Критерии могут варьироваться в зависимости от типа ситуации, и преподаватель может выбирать наиболее важные для каждого конкретного случая. Важным условием является привлечение студентов к обсуждению оценки других студентов. Таким образом, они приобретают навык оценивания и собственных ответов, лучше понимают требования преподавателя и правила выставления оценки, понимание которых им потребуется во время педагогической практики и будущей профессиональной деятельности.

Кроме отметки в баллах рекомендуется давать содержательную оценку, которая способствовала бы развитию внеучебных компетентностей студентов и их умения работать в группе.

1. Критическая оценка – достаточно или недостаточно развиты умения понимать суть, выявлять и анализировать проблемы, способен ли студент выдвигать и проверять гипотезы, соответствие целям обучения.

2. Самообразование – насколько студент может использовать важные источники материала, применять предыдущие знания в решении текущих проблем, демонстрирует инициативу и серьезность, может подготовить, организовать и провести работу малой группы.

3. Групповое участие – достаточно или недостаточно участвует конструктивно и вносит вклад в групповой прогресс; демонстрирует обязательства и ответственность за групповой прогресс, способен обеспечить и принять конструктивную обратную связь, вносит вклад в групповую гармонию (слаженность действий).

4. Гуманные отношения и умения – достаточно или недостаточно понимает индивидуальные достоинства и ограничения, объединяет физические, биологические и поведенческие компоненты в каждой проблеме, выслушивая противоречивые мнения, толерантно относится к другим [11].

Чтобы создание и разрешение проблемных ситуаций на занятиях по иностранному языку в вузе было результативным, необходимо следовать рекомендациям, за основу которых взяты правила проблемного обучения А.М. Матюшкина [5]. При разработке системы проблемных ситуаций необходимо сначала выделить основные еди-

ницы подлежащих усвоению знаний и действий, определить степень их обобщенности (их уровень) и оптимальную последовательность, обеспечивающую возможности развития познавательной деятельности и усваиваемых действий. В соответствии с намеченной системой усваиваемых закономерностей и способов действия далее должна разрабатываться система проблемных заданий.

Проблемные задания должны основываться на тех знаниях и умениях, которыми владеет студент. Выполнение проблемного задания должно вызвать у студента потребность в усваиваемом знании. Вопрос, поставленный преподавателем, не составляет сам по себе проблемной ситуации. Вопрос может быть показателем проблемной ситуации в том случае, когда он возникает у студента при выполнении поставленного перед ним практического или теоретического задания. Формулирование вопроса преподавателем должно соответствовать тому реальному вопросу, который возникает у студента.

Предлагаемая студенту проблема должна соответствовать его интеллектуальным возможностям. В одних случаях, при большей подготовленности студентов, можно ограничиться лишь отдельными подсказками, позволяющими студенту самостоятельно понять и сформулировать требуемую закономерность, найти нужный способ или условие действия. В других случаях, необходимо помочь студентам сформулировать усваиваемую закономерность, продемонстрировать усваиваемый способ действия, выполнить требуемое действие в новых условиях.

Разрабатываемая система проблемных ситуаций должна обеспечивать последовательное развитие усваиваемых студентом знаний и действий. Пер-

вая проблемная ситуация, которая создается в начале изучения темы, должна вызывать у студента познавательную потребность в усвоении общей закономерности, изучаемой в данной теме. Вся система последующих конкретных проблемных ситуаций должна вызывать необходимость не в отдельном конкретном знании, а во всей системе усваиваемых знаний и действий.

Таким образом, при условии следования данным рекомендациям создание и разрешение проблемных ситуаций на занятиях по иностранному языку в условиях лингвистического вуза будет способствовать формированию у студентов общекультурных и профессиональных компетенций.

Дата представления статьи: 04.03.2013 г.

ЛИТЕРАТУРА

1. **Агапов В. И.** Основные методические приемы создания проблемных ситуаций в учебной лекции // Проблемное обучение в специализированном вузе: сб. науч. трудов / Под ред. Л. М. Колодкина. – Горький, 1985. – С. 50–57.
2. **Ильницкая И. А.** Проблемные ситуации и пути их создания на уроке. – М.: Знание, 1993. – 187 с.
3. **Колесникова И. Л., Долгина О. А.** Англо–русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков. – М.: Дрофа, 2008. – 431 с.
4. **Коньшева А. В.** Организация самостоятельной работы учащихся по иностранному языку. – СПб.: Каро, Минск: Издательство «Четыре четверти», 2005. – 208 с.
5. **Матюшкин А. М.** Проблемные ситуации в мышлении и обучении. – М.: Педагогика, 1972. – С. 170–186.
6. **Махмутов М. И.** Теория и практика проблемного обучения. – Казань, 1972. – 365 с.
7. **Оконь В.** Основы проблемного обучения / Пер. с польск. – М.: «Просвещение», 1968. – С. 186–203.
8. **Рябов В. М.** Развитие познавательной активности студентов индустриально–педагогического колледжа: автореф. дисс. ... канд. пед. наук. – Брянск, 1995. – 19 с.
9. **Селевко Г. К.** Современные образовательные технологии: учеб. пособие. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.
10. **Смирнова Н. Г.** Проблемное обучение – продуктивная, проникающая технология: учебно–методическое пособие. – Рыбинск: ГОУ ЯО Рыбинский педколледж, 2006. – 8 с.
11. **Чернявская А. П.** Проблемное обучение // Образовательные технологии: учебно–методическое пособие. – Ярославль: издательство ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, 2005. – С. 29–33.
12. **Willis D., Willis J.** Doing Task-based Teaching. – Oxford, 2007. – 278 p.

ԽՆԴՐԱՀԱՐՈՒՅՑ ԻՐԱԴՐՈՒԹՅՈՒՆԸ ՈՐՊԵՍ ԼԵԶՎԱԲԱՆԱԿԱՆ ԲՈՒՀԻ
ՈՒՍԱՆՈՂՆԵՐԻՆ ՕՏԱՐ ԼԵԶՎԻ ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ ՄԻՋՈՑ

ԵԼԵՆԱ ԲԵԼՅԱԿՈՎԱ

*Կ. Դ. Ուշինսկու անվ. Յարոսլավսկի պեդագոգական
մանկավարժական համալսարան*

Հոդվածում վերհանվում են բարձրագույն ուսումնական հաստատություններում, մասնավորապես լեզվաբանական համալսարանում, լեզվի ուսուցման որոշ խնդիրներ: Հեղինակը կարևորում է տվյալ ֆակուլտետում ուսանողների լեզվի իմացության C1–C2 մակարդակների ապահովվումը, որի լուծումը նա տեսնում է դասապրոցեսում խնդրահարույց իրադրությունների ստեղծման և հաճախակի կիրառման մեջ:

Հոդվածի ներկայացման փաթեթիվը՝ 04. 03.2013 թ.

PROBLEMATIC SITUATION AS A MEANS OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING
TO STUDENTS OF LINGUISTIC UNIVERSITY

YELENA BELYAKOVA

*Yaroslavl State Pedagogical University
after K. D. Ushinski*

The article reveals some problems of language teaching in higher educational institutions, particularly in linguistic universities. The author points out the relevance of foreign language proficiency levels (C1–C2). After graduating the students should be linguistically, socially and culturally competent. The suggestion of the author is as follows: creating and developing problematic situations during the lessons will help students to become socially and professionally competent.

Article submission date 04.03.2013