

НЕТРАДИЦИОННЫЕ МЕТОДЫ С ЭЛЕМЕНТАМИ ТВОРЧЕСКИХ ЗАДАНИЙ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ

Цыбенко Э.О.

В статье рассматриваются нетрадиционные методы обучения иностранному языку, возникшие в качестве альтернативы традиционным, подробно анализируются методы проблемного обучения, а также приводится ряд причин, почему многим высшим учебным заведениям следует перейти на модульную систему обучения иностранному языку.

Ключевые слова: творческие задания, модульная система, традиционные методы, нетрадиционные методы.

Глобализация общества и потребность личности в быстрой адаптации к условиям постоянно меняющегося поликультурного мира усиливает интерес к изучению иностранного языка. Расширение международных связей в области науки, техники, культуры послужило огромным стимулом для изучения иностранных языков. Большое количество людей почувствовало потребность в практическом владении иностранными языками: в умении обмениваться информацией устно и получать необходимые сведения при чтении новейшей литературы и, прежде всего, научных зарубежных журналов. Условия жизни в наше время, когда средства массовой информации без труда переносят нас в совершенно иной языковой мир, а современные средства сообщения сокращают расстояния между континентами, заставляют носителей одних языков овладевать нужными им живыми иностранными языками практически, т. е. не только адекватно понимать текст художественной или научно-популярной литературы, но и на достаточно высоком уровне овладевать живой, спонтанной речью с правильным произношением, уметь письменно выражать свои мысли.

Иностранный язык в системе современного образования занимает особое место в силу своих социальных, познавательных и развивающих функций, является важным средством общения, познания окружающего мира и расширения границ этого мира. Изучение иностранного языка – результативное средство самовыражения личности, ее интеллектуального, нравственного развития, социализации. Знание языков дает возможность личности получить реальные шансы занять в обществе более престижное как в социальном, так и в материальном отношении положение. Совершенно очевидно, что,

с точки зрения формирования ценностных ориентаций конкретной личности в современном мире, расширения ее образовательных и социальных возможностей, наиболее значимым является изучение иностранных языков.

Возникает необходимость перехода на ценностно-смысловую парадигму образования, чтобы «сделать изучаемые в процессе обучения знания внутренним достоянием личности каждого учащегося» [1, с. 52]. Это значит, что эти знания должны не просто запоминаться студентами на определенное время, но должны быть изучены так, чтобы они вошли в систему личности учащегося, в систему его убеждений и взглядов и стали показателем его личностного роста. Необходимо также научиться регулировать свою познавательную деятельность, т. е. определять цель, умение осуществлять самоконтроль и самооценку.

Выведение процесса учения на смыслообразующий уровень происходит, когда студент «включает» внутреннюю мотивацию и начинает учиться не только из-за оценки, а потому, что познание становится составной частью его собственного жизненного мира, того, что интересно, что развивает и увлекает.

Анкетный опрос студентов ЮФУ о том, насколько полученные в университете знания, с их точки зрения, будут востребованы в дальнейшей профессиональной деятельности, показал, что более 65 % студентов (как юношей, так и девушек) считают, что большинство информации и навыков останутся невостребованными или будут использоваться ситуативно. Это свидетельствует об определенном противоречии между реальными ожиданиями от результатов обучения, возникающих у студентов вследствие тех целей, которые позиционируются современными образовательными стандартами, и реальным учебным

процессом, участниками которого являются студенты. Поставленные цели опережают обновление учебного содержания и педагогических методов.

Переориентация приоритетных образовательных целей определяет необходимость в разработке новых методов педагогического воздействия на студента со стороны преподавателя. Это затрагивает самые различные аспекты, в том числе и вопросы, связанные с преподаванием иностранных языков в вузе. На вопрос: «Готовы ли Вы в своей дальнейшей профессиональной деятельности пользоваться контентом на иностранном языке?» подавляющее число студентов (даже те, кто имеет максимальное количество баллов при аттестации) сомневаются в своих возможностях. Позитивные ожидания студентов (как и преподавателей) во многом связаны с изменениями в технологической части учебного процесса. Нужны новые методы, которые будут не просто работать на формирование определенных знаний и навыков, но и начнут инициировать творческую активность самого студента. В соответствие с этими целями перспективными являются так называемые творческие задания, которые могут взять на себя функцию смыслоиницирующего катализатора в реальной практике учебного процесса.

В учебном процессе творческие задания – это специфический вид заданий, которые инициируют студента самому создавать новый мыслительный продукт, основанный на механизмах креативности и вариативности. Существенной характеристикой творческих заданий является стремление индивида к оригинальности, гибкости, нестереотипности в реализации целей деятельности, связанной с выбранной профессией, на этапе обучения в вузе. Творческое задание в условиях самостоятельной деятельности обеспечивает студенту выход на новый уровень самодетерминации в осмыслении действительности, связанный с более широким социальным контекстом жизни, расширением внутреннего мира, и одновременно открывает вариативный потенциал для личностного означивания внешней и внутренней действительности в процессе профессионального становления.

Творческие задания имеют следующие характеристики: находятся в зоне ближайшего развития студента и соответствуют его возможностям; актуализируют теоретический материал одновременно нескольких лекционных тем и требуют от студентов самостоятельного поиска и систематизации дополнительной теоретической и практической информации по изучаемой проблеме; содержание заданий обуславливает ведущую роль продуктивных действий студентов в учебной и внеучебной деятельности, определяя ее творческий характер; выполнение творческих заданий формирует потребность студентов

в самостоятельной деятельности; задания не имеют однозначных результатов их выполнения и отражают степень творческого самовыражения студентов.

Развитию самостоятельности студентов способствуют следующие типы и виды творческих заданий: задания с элементами творчества (задания на познание и освоение ситуаций, объектов, явлений); продуктивные задания (задания на преобразование, исследование, разработку объектов, ситуаций, явлений); истинно творческие задания (задания на создание и проектирование объектов, ситуаций, явлений).

При формировании творческих заданий при изучении иностранного языка преподаватель должен обратиться к методу творческого конструирования. Метод творческого конструирования включает четыре фазы, которые последовательно дополняют друг друга:

- 1 фаза – проблемная постановка креативно-смысловые задачи;
- 2 фаза – гипотетическая догадка. В ходе поиска происходит выдвижение гипотез решения, проявление догадки, т. е. как бы внезапно студенты приходят к первоначальному решению проблемы;
- 3 фаза – переход от гипотетических предложений к использованию суждений. На этом этапе идет формирование умения обдумывать ходы решения мысленно, полностью решать задачу в уме, ограничиваются речевые пробы и апробируются новые ходы решения;
- 4 фаза – следующий этап решения творческого задания (реализация) включает подбор креативно-смысловых заданий таким образом, чтобы конечный результат не был строго заданным, но в нем прослеживался бы переход от более развернутой ориентированной помощи к более сжатым видам объяснений.

На сегодняшний день существует огромное количество нетрадиционных методов обучения иностранному языку в вузе. Мы хотим детально остановиться на методах проблемного обучения. Согласно М.И. Махмутову, проблемное обучение заключается в создании проблемных ситуаций, решение этих ситуаций в ходе совместной деятельности учащихся и учителя путем дискуссий. Следует подчеркнуть, что принцип проблемности сближает между собой процесс обучения с процессами познания, исследования, творческого мышления [5].

О методах проблемного обучения было уже известно в 20–30-х гг. XX в. Некоторое влияние оказали исследования психолога С.Л. Рубинштейна, доказавшего зависимость мыслительной деятельности человека от решения проблем. Американский философ и педагог Дж. Дьюи в начале XX в. пред-

ложил основные виды и формы обучения заменить на самостоятельное учение школьников с помощью решения проблем. В СССР на теорию проблемного обучения обратили внимание в 60-х гг. С тех пор разработаны способы создания проблемных ситуаций в различных учебных предметах и, в частности, в изучении иностранного языка.

Проблемная ситуация включает три главных компонента:

- необходимость выполнения такого действия, при котором возникает познавательная потребность в новом неизвестном отношении, способе или условии действия;
- неизвестное, которое должно быть раскрыто в возникновении проблемной ситуации;
- возможность учащихся в выполнении поставленного задания, анализе условий и открытии неизвестного [4].

На наш взгляд, одним из наиболее интересных способов активизации познавательной деятельности студентов на уроках иностранного языка является методика учебной игры, которая отражает принцип проблемности и позволяет решать проблемные ситуации различной степени сложности. Преимущество игры над другими методами проблемного обучения заключается в том, что она способна «обеспечивать не только индивидуальную, но и парную, групповую и коллективную форму работы на занятии, что позволяет каждому обучаемому максимально эффективно использовать учебное время. Главным же при этом является то, что она дает возможность успешно решать основную задачу – обучение общению на иностранном языке посредством общения» [3, с. 20–21]. Во время создания проблемных ситуаций в игровой форме предлагается использование студентами комплекса знаний, навыков, умений. При этом преподаватель предстает в роли субъекта воздействия, его инициатора и организатора, а студенты – в роли объекта данного воздействия. Но в то же время преподаватель может выступать и в качестве объекта коммуникативного взаимодействия.

При традиционном обучении иностранному языку нередко студенты теряют интерес не только к изучаемому материалу, но и ко всем занятиям по иностранному языку в целом. Особенно это характерно для студентов неязыковых вузов, у которых мотив к изучению данного предмета сводится к получению зачета или сдачи экзамена. Поэтому учебная игра как иной способ организации учебного процесса осуществляет следующие функции: «мотивационно-побудительную (мотивирует и стимулирует учебную и познавательную деятельности обучаемых), обучающую (способствует приобретению знаний, а также формированию и развитию навыков владения иностранным языком в конкретной ситуации общения),

воспитательную (оказывает воздействие на личность обучаемого, расширяя его кругозор и развивая его мышления, творческую активность), ориентирующую (учит ориентироваться в конкретной ситуации и отбирать необходимые вербальные и невербальные средства общения), компенсаторную (компенсирует отсутствие или недостаток практики, приближает учебную деятельность к условиям владения иностранным языком в реальной жизни)» [3, с. 20–21].

Таким образом, рассмотрев относительно подробно один из методов проблемного обучения, мы считаем целесообразным дополнять и разбавлять традиционное обучение. Примечательно, что проблемное обучение направлено на самостоятельный, импровизированный поиск обучаемыми новых знаний и способов решения проблем, при помощи решения которых они активно усваивают новые знания по иностранному языку. Более того, проблемное обучение обеспечивает особый тип мышления, глубину убеждений, прочность усвоения знаний и их творческое применение в практической деятельности.

Не менее интересный метод обучения иностранному языку в вузе, возникший в качестве альтернативы традиционному, – модульное обучение. Сущность модульного обучения состоит в том, что обучающийся самостоятельно может работать с предложенной ему индивидуальной учебной программой, содержащей блок целевых действий, банк информации и методическое руководство по достижению поставленных задач. При этом функции педагога могут варьироваться от информационно-контролирующей до консультативно-координирующей [6]. Таким образом, технология модульного обучения открывает широкие возможности для индивидуализации обучения. А так как английский язык в техническом вузе является непрофилирующим предметом и ему отводится небольшая недельная аудиторная нагрузка, то модульное обучение, одним из принципов которого является самостоятельная работа студентов, как нельзя лучше подходит. А активная самостоятельная работа студентов при постоянных текущих индивидуальных консультациях с преподавателями может быть эффективна и давать положительный результат только в условиях компактной, сжатой формы освоения материала.

Практика в отечественных и зарубежных высших учебных заведениях показывает перспективность модульного обучения, которое характеризуется четким алгоритмом учебной деятельности, завершенностью и согласованностью циклов познания и других циклов деятельности. Для наглядности мы хотим сравнить технологию модульного обучения как метод инновационного обучения с традиционным обучением. Под традиционным способом изучения иностранному языку принято понимать классно-

урочную систему с грамматико-переводным методом изучения. Согласно данному методу, студенты читают тексты по темам, зубрят слова, пересказывают темы, составляют диалоги и заучивают их, выполняют письменные грамматические упражнения. То есть учащиеся можно сравнить с роботами, которые выполняют задания просто по инструкции без какого-либо творческого подхода. При традиционном методе, в отличие от модульного обучения, нерационально распределяется время на уроке: студенты получают лишь первоначальную ориентировку в материале, отсутствует самостоятельность студентов, пассивность или видимость активности учащихся, т. к. нет особой мотивации. Кроме того еще одним минусом является слабая обратная связь с преподавателем. Что касается модульной системы обучения иностранному языку, то она имеет, на наш взгляд, массу преимуществ, как для учащихся, так и для преподавателей.

Преимущества для студентов:

- учащиеся имеют точное представление, что они должны усвоить во всех видах иноязычной речевой и письменной деятельности и в каком объеме;
 - студенты четко могут определить свой уровень владения той или иной темой по иностранному языку;
 - обеспечивается индивидуальный подход к каждому студенту. Программа обучения адаптируется к уровню подготовки учащегося с целью продвижения каждого студента на более высокий уровень;
 - преподавателем создаются предпосылки для творческой деятельности студента;
 - большая часть материала отводится на самостоятельное обучение, что дает возможность студенту осознать себя в деятельности, самостоятельно планировать свое время, наиболее эффективно использовать свои способности;
 - учебный процесс полностью ориентирован на студента, а не сконцентрирован на преподавателе.
- Преимущества для преподавателя:
- преподаватель имеет возможность индивидуализировать работу со студентами и сконцентрировать свое внимание на отдельных проблемах обучающихся;

- преподаватель выполняет творческую работу, заключающуюся в разработке интересных, дополнительно-стимулирующих студентов упражнений по английскому языку, а также оказание всевозможной помощи студентам;
- преподаватель в процессе овладения технологиями модульного обучения значительно растет профессионально. Например, посещение различных методических семинаров по теории и практике преподавания иностранного языка.

Таким образом, мы можем прийти к выводу, что одним из эффективных путей повышения интереса учащихся к языку является использование нетрадиционных методов. Приведенные выше несколько примеров таких методов доказывают, что у учащихся активизируется познавательная деятельность, а творческие задания стимулируют самостоятельность студентов в поисках нужной информации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абакумова И.В., Фоменко В.Т., Гриднева С.В., Звездина Г.П., Юшко Г.Н. Методические рекомендации «Планирование, организация и контроль самостоятельной работы студентов в системе управляемого самостоятельного обучения по направлению подготовки магистров 030300 «Психология», в рамках специализированной программы подготовки «Общая психология» Южного федерального университета». – Ростов-на-Дону: Изд-во ЮФУ, 2012. – С. 52.
2. Абакумова И.В., Фоменко В.Т. Дидактический стандарт как метатехнология современного образования // Российский психологический журнал. – 2012. – Т. 9. – № 1. – С. 44–55.
3. Деркач А.А., Щербак С.Ф. Педагогическая эвристика: искусство овладения иностранным языком. – М.: Педагогика, 1991. – С. 20–21.
4. Матюшкин А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении. – М.: Педагогика, 1972. – 168 с.
5. Махмутов М.И. Проблемное обучение. Основные вопросы теории. – М.: Педагогика, 1975. – 368 с.
6. Юцявичене П.А. Основы модульного обучения. – Вильнюс: ПКР-РиСНХ, 1989. – С. 67.