

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ КАЗЕННОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
«ОРЛОВСКИЙ ЮРИДИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ
МИНИСТЕРСТВА ВНУТРЕННИХ ДЕЛ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ»

ФОРМИРОВАНИЕ ЯЗЫКОВОЙ И СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ: МЕТОДИЧЕСКИЙ И ЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ АСПЕКТЫ

*Сборник материалов
межвузовского научно - практического семинара
2 декабря 2011 г.*

В 3 частях

Часть 2



Орёл
ОрЮИ МВД России
2011

УДК 81
ББК 81.2
Ф79

Ф79 **«Формирование языковой и социокультурной компетенции обучающихся: методический и лингвистический аспекты» межвузовский науч.-практический семинар (2011; Орел). Сборник материалов межвузовского научно-практического семинара 2 декабря 2011 г. В 3-х частях. Ч.2 /** Под ред. к.филол.н., доц. Л. И. Анохиной. - Орел: Орловский юридический институт МВД России, 2011. - 59 с.

Сборник подготовлен по материалам межвузовского научно-практического семинара, проходившего 2 декабря 2011 года на базе кафедры иностранных и русского языков Орловского юридического института Министерства внутренних дел Российской Федерации, посвящённого обсуждению проблемы формирования языковой и социокультурной компетенции обучающихся. Материалы, публикуемые в сборнике, дают возможность читателю познакомиться с воззрениями авторов статей – преподавателей различных вузов образовательных учреждений Министерства внутренних дел Российской Федерации и Министерства образования и науки Российской Федерации – на различные аспекты обсуждаемой проблемы. География участников семинара обширна.

Сборник адресован широкому кругу специалистов в области лингвистики и преподавания филологических дисциплин, а также аспирантам и адъюнктам, курсантам, слушателям и студентам – всем, кто интересуется вопросами языкознания и методики преподавания языков.

Материалы публикуются в авторской редакции.

УДК 81
ББК 81.2

© Орловский юридический
институт МВД России, 2011

СОДЕРЖАНИЕ

РАЗДЕЛ II.

МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЯЗЫКОВОЙ И СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Андреева Л.А.

РЕАЛИЗАЦИЯ КОММУНИКАТИВНОГО ПОДХОДА К ОБУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ДИДАКТИЧЕСКОЙ ИГРЕ..... 5

Балишин С.И.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АУДИОМАТЕРИАЛОВ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ..... 8

Бессонова Ю.А.

МЕТОДИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ФОРМИРОВАНИЯ ТЕКСТОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТА В КУРСЕ «РУССКИЙ ЯЗЫК И КУЛЬТУРА РЕЧИ»..... 13

Дружинина С.И.

РЕЧЕВОЙ ТРЕНИНГ КАК ОДНА ИЗ АКТИВНЫХ ФОРМ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ И КУЛЬТУРЕ РЕЧИ В ВУЗЕ..... 14

Егорушкина Т.Д.

ОБУЧЕНИЕ ОСНОВАМ РЕФЕРИРОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА.. 18

Липина Е.А.

ПРИМЕНЕНИЕ СРЕДСТВ НАГЛЯДНОСТИ И ТСО В ПРЕПОДАВАНИИ ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ МВД РОССИИ..... 19

Миняева Е.А.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ 25

Москалева Л.А.

К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ ЯЗЫКОВОЙ И РЕЧЕВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА ОСНОВЕ КОММУНИКАТИВНОГО ПОДХОДА..... 27

Нечипоренко Н.В.

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ 30

Никитина И.П.

О НЕКОТОРЫХ АСПЕКТАХ ПОДГОТОВКИ ТЕСТОВОГО МАТЕРИАЛА ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ..... 34

Нурлыбаева Г.К.

ПРОБЛЕМНО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ РОДНОМУ ЯЗЫКУ И ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В ВЫСШЕМ ПОЛИЦЕЙСКОМ КОЛЛЕДЖЕ ФИНЛЯНДИИ..... 36

Орехова М.В.

ОБ ИСПОЛЬЗОВАНИИ ВИДЕОКЕЙСОВ КАК АКТИВНОЙ ФОРМЕ ОБУЧЕНИЯ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «РУССКИЙ ЯЗЫК И КУЛЬТУРА РЕЧИ»..... 41

Сергеева Н. И.

ПРИМЕНЕНИЕ УЧЕБНЫХ ИГРОВЫХ ФИЛЬМОВ ДЛЯ РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ АУДИРОВАНИЯ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ (из опыта инновационной деятельности).... 43

Сердюк Н.В.

СЛОВЕСНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРАВОТВОРЧЕСТВЕ..... 48

Сидоров А.В. МЕТОДЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА ЗАНЯТИЯХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА.....	50
Тишкова И.Л. РАЗВИТИЕ УМЕНИЯ ДАВАТЬ ДЕФИНИЦИИ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ЯЗЫКОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ.....	52
Филичкина Т. П. АУДИРОВАНИЕ АУТЕНТИЧНОЙ ИНФОРМАЦИИ КАК КОМПОНЕНТ МЕЖКУЛЬТУРНОГО ОБЩЕНИЯ.....	54
Щербенко Л.Р. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РОЛЕВЫХ ИГР НА ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ...	57

РАЗДЕЛ II. МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЯЗЫКОВОЙ И СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

РЕАЛИЗАЦИЯ КОММУНИКАТИВНОГО ПОДХОДА К ОБУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ДИДАКТИЧЕСКОЙ ИГРЕ

Андреева Л.А.,

доцент кафедры иностранных языков
Академии ФСО России, к.пед.н., доцент

Как известно, одной из целей обучения иностранному языку является развитие у обучающихся иноязычной коммуникативной компетенции, способности и готовности осуществлять межличностное и межкультурное общение с носителями языка.

Коммуникативное обучение иностранному языку носит деятельностный характер, поскольку речевое общение осуществляется посредством речевой деятельности, которая, в свою очередь, служит для решения задач продуктивной человеческой деятельности в условиях социального взаимодействия обучающихся. Деятельностная сущность коммуникативного подхода к обучению иностранному языку осуществляется через «деятельностные задания», в которых обеспечивается предъявление, научение, закрепление, подкрепление, повторение, расширение, объединение знаний и представлений, навыков и умений обучаемых и которые строятся на основе игрового, имитационного и свободного общения (И. А. Зимняя, Г. А. Китайгородская, А. А. Леонтьев, Е. И. Пассов).

В российской методической науке наиболее известны следующие стратегические положения, характерные для коммуникативного подхода к обучению общению на иностранном языке: коммуникативная направленность обучения всем видам речевой деятельности и средствам языка, стимулирование речемыслительной активности обучающихся, индивидуализация обучения, функциональная организация речевых средств, ситуативная организация процесса обучения, новизна и информативность учебного материала (И. Л. Бим, Е. И. Пассов). Реализация этих важных положений коммуникативного обучения способствует формированию коммуникативной компетенции, то есть внутренней готовности и способности к речевому общению (Holliday A.).

Работа с обучающимися разных возрастных групп требует учета соответствующих дидактических принципов доступности, возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся, последовательности и систематичности в обучении, но концепция коммуникативности сохраняет свою однородность на всех возрастных этапах.

При этом эффективной является, на наш взгляд, организация процесса обучения иностранному языку на основе коммуникативного системно-деятельностного подхода и в контексте взаимодействия культур, описываемая Е. А. Маслыко. Этот подход представляет собой реализацию такого способа обучения, при котором осуществляется упорядоченное, систематизированное и взаимосоотнесенное обучение иностранному языку как средству общения в условиях моделируемой (воспроизводимой) на учебных занятиях речевой деятельности – неотъемлемой и составной части общей (экстралингвистической) деятельности. Коммуникативный системно-деятельностный подход предполагает полную и оптимальную систематизацию взаимоотношений между компонентами содержания обучения. К ним относятся система общей (например, экстралингвистической, педагогической) деятельности, система речевого общения, система изучаемого иностранного языка, системное соотнесение родного и иностранного языка, система речевых механизмов (речепорождение, речевосприятие, речевое взаимодействие и др.), текст как система речевых продуктов, система структурно-речевых образований (диалог, монолог, разные типы речевых высказываний), система (процесс) овладения иностранным языком, система (структура) речевого поведения человека. В

результате такого подхода к обучению формируется, реализуется и действует система владения иностранным языком как средством общения в широком смысле этого слова.

Мы присоединяемся к точке зрения Е. А. Маслыко, что определяющим для реализации коммуникативного системно-деятельностного подхода к обучению иностранному языку в целом и при применении дидактических игр в частности являются:

- характер влияния общей деятельности (учебной, внеучебной, будущей профессиональной) на содержание, отбор и организацию учебного языкового и речевого материала;
- моделирование в учебном процессе ситуаций общения и способы формирования речевых навыков и умений у обучающихся, то есть умений пользоваться всеми видами речевой деятельности: чтением, аудированием, говорением (монолог, диалог), письмом;
- способы и приемы управления учебной деятельностью на занятиях с преподавателем и в самостоятельной работе.

Анализ методов формирования всех видов речевой деятельности, способов совершенствования учебного процесса, развития познавательной активности обучающихся и возможностей игровых технологий обуславливает, по нашему мнению, необходимость использования в процессе обучения иностранному языку дидактических игр.

Дидактическая игра вводится в учебный процесс как один из методов активного обучения, и её особенность в том, что она организуется как совместная деятельность. В силу этого на практике наиболее существенным моментом дидактической игры является сохранение её своеобразия как игровой деятельности, в которой максимально проявляется самостоятельность, инициатива, активность и творчество как личные качества её участников. Участники игры анализируют и обобщают информацию, отбирают и привлекают необходимые знания, умения и навыки в конкретной ситуации и тем самым приходят к осознанию и решению проблемы.

В практике реализации коммуникативного подхода к обучению иностранному языку игры в дидактическом плане ценны тем, что они обеспечивают реализацию конкретных учебных целей. Они дают хорошую возможность автоматизации языковых структур, концентрации внимания играющих и улучшения активности обучающихся с низким уровнем языковой компетенции. Игры повышают учебную мотивацию, и этому способствует, в первую очередь, характер состязательности, а также элемент новизны и естественная любознательность играющих. В учебно-игровой деятельности стимулируется желание творческой реализации себя в языке, удовлетворяется потребность человека в игровой деятельности, которая доставляет удовольствие. Другим важным аспектом игр является постепенное повышение индекса «веры в собственные силы и возможности» (П.И. Пидкасистый).

В целом система применяемых нами игр включает в себя познавательные, проектировочно-исследовательские, имитационные и комплексные игры. Остановимся на рассмотрении лишь некоторых из них.

С активным участием и особым интересом проходит игра «Человеку свойственно ошибаться», которая является примером познавательной игры на уровне текста. Она протекает следующим образом. Преподаватель читает текст, в каждом предложении которого по одному слову не соответствуют смыслу всего предложения. Обучающиеся поднимают сигнальные карточки, если слышат неправильное слово, и исправляют. Победителем является тот, кто заметил как можно больше ошибок и исправил их.

Проиллюстрируем особенности проектировочно-исследовательских игр на примере игры «Соревнование знатоков». Она разрабатывается и внедряется как игровой проект. За кажущейся простотой проектная методика требует тщательной и длительной подготовки, поэтому игровые проекты используются в основном при обобщении изученных тем. После изучения темы курса, например «Мобильная связь», организуется занятие в форме самостоятельной работы под руководством преподавателя. Учебная группа разбивается на две-три подгруппы, которые работают над решением поставленной проблемы. Обучающиеся изучают дополнительную литературу, анализируют и обсуждают полученные сведения. После этого каждая группа предлагает своё изложение темы. С этой целью выступают по одному

представителю от каждой команды. Оппоненты, представители других групп, задают вопросы, выясняя тем самым глубину осознания и изложения проблемы. При ответах участвуют все члены команды. В заключении участники игры оценивают работу групп, учитывая содержание сообщений, форму изложения, правильность речи докладчиков, организованность группы.

Третий вид игр – имитационные игры. Они являются активной самостоятельной деятельностью, которая выступает в учебном процессе как эффективное средство подготовки мышления обучающихся к предстоящей практической деятельности. В них обучающиеся приобретают теоретические и практические знания, самостоятельно решают профессиональные задачи и конкретные проблемные ситуации. Так, игра «Вживание в роль» предполагает обыгрывание диалога по уже готовому образцу, сценарию. Обучающиеся заранее знакомятся с текстом-диалогом по связанной тематике и заучивают его, проигрывают роли, вырабатывая стратегию и тактику своего поведения согласно практическому и языковому опыту. Инсценируемая ситуация обязательно несёт в себе проблему. Сценарий такой игры многовариантен. Например, учебная группа делится на две команды, каждая из которых получает свой сценарий. После инструктажа по обыгрыванию сцен обучающиеся самостоятельно готовят игровое задание во внеучебное время. На учебном занятии команды перед разыгрыванием ситуации формулируют проблему, которую должна решить команда-соперница после просмотра сцены.

В области высшего образования накоплен определенный опыт использования деловой игры главным образом в вузах технического и экономического профиля с целью развития профессионально значимой личности. Деловая игра на иностранном языке в рамках коммуникативно-ориентированного обучения носит деятельностный характер, поскольку речевое общение осуществляется посредством речевой деятельности, которая, в свою очередь, служит для решения задач продуктивной человеческой деятельности (в данном случае, квази-профессиональной) в условиях социального взаимодействия обучающихся людей; осуществляется знаково-контекстное обучение, которое воссоздает предметный и социальный контексты будущей профессиональной деятельности и усиливает развивающий характер обучения (А. А. Вербицкий). Овладение деловыми качествами сочетается с овладением приемами профессиональной деятельности, а обучение приобретает коллективный характер. В процессе обучения могут применяться различные модификации деловых игр, технология проведения которых состоит из трех этапов: этап подготовки (разработка игры, ввод в игру), этап проведения (групповая работа над заданием, межгрупповая дискуссия), этап анализа и обобщения. При этом следует отметить, что игровой метод требует значительной предварительной подготовки групп участников.

В итоге анализа опыта использования различных форм организации игровой учебной деятельности видно, что наивысшей продуктивностью в плане реализации коммуникативного подхода к обучению иностранному языку обладает коллективная форма. Поэтому, реализуя дидактические игры, мы акцентируем внимание и на необходимости проведения игр типа КВН, конкурсов, викторин во внеучебное время. Поскольку коллективные формы игровой деятельности во внеаудиторное время не имеют постоянной организационной структуры, то при их разработке следует ориентироваться на тему, цель и условия проведения. Исходя из этого, во внеучебное время дидактическая игра применяется в виде комплексной программы, использование которой даёт возможность обучающимся:

- активно участвовать в учебно-познавательной деятельности;
- проявить самостоятельность в решении речемыслительных задач, творчески использовать свои языковые навыки;
- корректно общаться друг с другом в условиях соревнования;
- принять участие в творческом коллективном труде и т.д.

В соответствии с этим мы предусматриваем организацию и проведение тематических КВН. Выбор темы одного из них «Основные сведения о конструктивных элементах техники связи» обусловлен тем, что игра планируется как заключительный этап изучения учебной

темы в рамках курса иностранного языка. Конкурс позволяет координировать работу в области иноязычного общения, активизировать знания, полученные обучающимися на учебных занятиях, учесть специфику интересов обучающихся. Наш опыт организации и проведения комплексных игр свидетельствует о том, что в игры, проводимые во внеучебное время, можно и следует вовлекать обучающихся, имеющих не только высокий, но средний и низкий уровни языковой компетенции. Дидактическая игра как активный метод обучения позволяет обеспечить участие всех членов группы в учебно-познавательной коммуникативной деятельности.

Как правило, все эти игры организуются в парной, групповой или коллективной форме, чтобы снять психологические барьеры в общении, проходят в обстановке состязательности, улучшающей эмоциональный настрой играющих. Если же игровые задания решаются индивидуально, то все равно присутствует коллективное обсуждение, в ходе которого осуществляется речевое взаимодействие обучающихся. В процессе игры каждый из участников вступает в активное взаимодействие с другими членами команды, что создаёт условия для сравнения себя с сокурсниками, для определения своих ошибок, выявления недостатков в своей деятельности, осознания их. С одной стороны, в играх создаётся проблемная ситуация, решение которой сопряжено с активизацией организаторских, конструктивных, коммуникативных, гностических качеств. С другой стороны, решить основную игровую задачу не представляется возможным без решения задачи коммуникативной. Игровая деятельность, являясь одним из методов, стимулирующих учебно-познавательную деятельность, позволяет обучающимся преодолеть некоторые трудности, которые кажутся им непреодолимыми и использовать все уровни усвоения знаний.

Таким образом, в процессе обучения иностранному языку именно дидактические игры позволяют наиболее эффективно развивать речевые навыки у обучающихся, положительно влияют на формирование их познавательных интересов, способствуют осознанному освоению иностранного языка. Моделируя ситуации речевого общения, дидактическая игра позволяет приблизить обучающихся к практическим навыкам общения, таким образом, происходит языковая адаптация, что позволяет целенаправленно формировать языковые компетенции обучающихся. Именно дидактические игры способствуют тому, что обучающиеся могут осознавать учебные цели, которые преследует учитель, позволяют решить в процессе игры несколько учебных задач, а также создать дидактические условия, необходимые для достижения как игровых, так и образовательных и воспитательных целей.

Детально продуманная и методически грамотно организованная игра является эффективным средством реализации коммуникативного подхода к процессу обучения иностранному языку, позволяющим комплексно решать задачи практического, воспитательного, развивающего и образовательного характера и повысить уровень сформированности языковых компетенций (от элементарных навыков бытового общения до реализации потребности в освоении языка литературы по специальности).

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АУДИОМАТЕРИАЛОВ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

Балишин С.И.,

доцент кафедры иностранных языков
Нижегородской академии МВД России,
к.филол.н., доцент

Работа над формированием иноязычной коммуникативной компетенции и ее профессиональной составляющей представляет собой суть процесса обучения иностранному языку в специализированном вузе МВД России.

Одной из эффективных возможностей работы в этом направлении является использование аудиоматериалов, которые могут служить основой для развития, в большей или мень-

шей степени, различных компонентов коммуникативной компетенции. Безусловно, использование таких материалов в учебном процессе наиболее продуктивно для совершенствования устных рецептивных навыков (аудирование), однако, они имеют большие потенциальные возможности и для развития почти всех компонентов коммуникативной компетенции (речевой, языковой, социокультурной, компенсаторной и учебно-познавательной).

Аудирование справедливо считается одним из самых сложных видов учебной работы, требующим поэтапного подхода и систематических занятий, поскольку при аудировании задействуются умения и навыки по многим видам речевой деятельности: 1) навыки подсознательного распознавания грамматических форм на морфологическом и синтаксическом уровнях и их соотнесения с конкретными значениями; 2) навыки понимания слов и словосочетаний (лексические навыки); 3) навыки подсознательного восприятия и различия звуковой стороны речи: звуков, звукосочетаний, интонаций (перцептивные навыки). Эффективное формирование навыков аудирования обусловлено во многом тем, насколько навыки распознавания грамматических форм и лексических единиц связаны с перцептивными навыками, т.е. сформировались ли они в условиях восприятия и понимания речи на слух¹.

Тем не менее, традиционно обучению аудированию в неязыковых вузах не уделяется достаточного внимания. Этому имеется несколько объяснений: (а) существующие программы по иностранным языкам для неязыковых вузов отводят аудированию второстепенное место, и именно поэтому, проверка сформированности соответствующих навыков не выносятся как отдельный аспект на итоговый экзамен; (б) общий дефицит учебного времени заставляет преподавателя в основном сконцентрироваться на формировании лексических и грамматических навыков и умений, а также навыков в различных видах чтения; (в) отсутствие, как правило, профессионально-ориентированных учебных материалов для аудирования, которые бы органично вписывались в общую канву учебного процесса; и наконец, (г) дополнительные технические проблемы, связанные с организацией занятия по обучению аудированию.

Однако в настоящее время, когда в центр внимания ставится коммуникативная направленность в обучении иностранным языкам, в целом, и в неязыковых вузах, в частности, аудирование должно занять достойное место как важнейшая составляющая речевой коммуникации.

Аудирование традиционно рассматривают как 1) составную часть речевого общения; 2) относительно самостоятельный вид коммуникации, когда поток речевой информации направлен в одну сторону, например, при прослушивании радиопередачи, лекции, кинофильма, видеофильма и т.д.

Методически следует учитывать, что аудирование как составная часть двухсторонней речевой коммуникации при всех прочих равных условиях считается легче, чем его вариант одностороннего приема информации. Понимание информации при двухсторонней речевой коммуникации облегчается наличием многих невербальных факторов, таких, как выражение лица, мимика и другие виды проявления эмоционального состояния говорящего и его отношения к излагаемым и получаемым сведениям.

Важной предпосылкой успешного формирования навыков аудирования является правильный выбор материала (монологического или диалогического). Основными показателями правильного выбора материала являются:

1. Характер содержащейся в нем информации, которая должна быть интересной для данной категории обучаемых. Известно, что в процессе аудирования контекст играет не меньшую роль, чем физические параметры речи. Поэтому если текст будет неинтересным, то он не будет служить средством вероятностного прогнозирования, с помощью которого восполняются пробелы сенсорного восприятия речи, восстанавливаются в памяти забытые слова и др.

2. Отобранные материалы должны, в основном, базироваться на знакомом лексическом и грамматическом материале и содержать лишь такое количество новых слов, значение

¹ Козлова А. Т. Обучение аудированию в неязыковом вузе. - <http://www.ccssu.crimea.ua/tnu/magazine/culture/culture14/>.

которых либо без особых усилий определяется в результате вероятностного прогнозирования на данном этапе обучения, либо отдельные слова и выражения (их должно быть небольшое количество) должны предварительно вводиться в процессе подготовки к работе над видеофрагментом.

Представляется, что обучение аудированию на базе специальных пособий, подготовленных с использованием возможностей компьютерных технологий, позволяет преподавателю создать оптимальную обучающую среду¹ и имеет многочисленные преимущества: а) стимулирует большую мотивацию к учебной деятельности; б) позволяет значительно экономить время на технических моментах при проведении занятия, т.е. экономичен; в) интерактивность при выполнении контрольных и обучающих заданий; г) индивидуализация обучения, и т.д.

Поскольку специальных компьютерных пособий по обучению аудированию для языковых вузов мало, а для большинства специальностей их просто нет, то, по нашему мнению, продуктивным подходом (хотя и достаточно трудоемким) является (а) использование имеющихся обычных оригинальных аудио или аудиовизуальных пособий, отвечающих уровню студентов и подходящих по тематике для конкретной специальности, в качестве основы с последующей подготовкой компьютерного варианта, и (б) подбор надлежащих аудиовизуальных материалов с должным методическим обеспечением и с последующим созданием компьютерного пособия.

Работа в этом направлении на кафедре иностранных и русского языков Нижегородской академии началась с создания компьютерного варианта учебного пособия по аудированию, основанного на книге и аудиоматериалах К.Н. Anderson, К. Drugging и J. Lance «Missing Person: Listening Strategies for Beginners»². Оно предназначено для курсантов первого года обучения. Выбор данной книги в качестве основы для компьютерного пособия был обусловлен в первую очередь сюжетом («детективные» приключения студентов одного американского колледжа), тематически соответствующим профилю подготовки курсантов и относительной простотой языкового материала.

Структурно пособие состоит из 12 уроков. Каждый урок имеет практически единообразную структуру и включает следующие подразделы, соответствующие определенным целевым установкам:

Listening with a purpose, predicting, preparing to listen

Подраздел начинается с введения некоторых новых или ключевых слов и словосочетаний, незнакомых обучаемым или тех, которые могут вызвать определенные трудности в понимании аудиофрагментов данного урока. Как правило, их количество минимально и составляет 3-5 лексических единиц. Далее дается несколько вопросов по общему содержанию диалога, предлагаемого для прослушивания, с установкой прослушать диалог и найти ответы на указанные вопросы. На каждой странице имеется значок аудиофайла, нажав на который, можно преступить к прослушиванию по мере ознакомления с информацией на странице и соответствующими установками.

Listening for important details

Данный подраздел состоит из интерактивного упражнения (типа правильно / неправильно), в ходе которого проверяются некоторые детали из прослушанного ранее диалога.

Listening for language

Обучаемым предлагается часть уже известного им диалога с установкой на прослушивание еще раз, и выполнение упражнения по заполнению пропусков в этом фрагменте соответствующими словами или словосочетаниями, которые важны с функциональной точки зрения или существенны для общего понимания смысла диалога.

Listening for main ideas, Listening and making inferences, Listening for sequence of events, u Listening for different points of view

¹ Egbert, Joy. CALL Essentials: Principles and Practice in CALL Classrooms. Baltimore, Maryland, USA, 2005. – 203 p.

² К.Н. Anderson, К. Drugging И J. Lance. Missing Person: Listening Strategies For Beginners. Longman, New York. -1983.

В данном подразделе от обучаемых требуется более широко осмыслить прослушанное и выполнить интерактивное упражнение, проверяющее понимание специфических аспектов содержания, конкретизации каких-то деталей или осмысления подтекста и т.д.

Listening and function practice

Данный подраздел предполагает устное и письменное закрепление слов и выражений, выполняющих определенные функции в ситуациях общения (знакомство, побуждение сделать что-то, заказ в ресторане и т.п.). Обучаемым предлагается заполнить пропуски соответствующими словами или фразами, содержащимися в прослушанном диалоге и разыграть полученный диалог с партнером.

Reading and listening for specific information

Выполнение этого творческого задания предполагает работу по использованию нескольких навыков для решения поставленной проблемной задачи. В конце каждого эпизода приводятся отрывки из дневника одного из участников происходящих событий, в которых обобщаются события и приводятся некоторые новые детали. Обучаемые прослушивают небольшой диалог или монолог, читают отрывок из дневника и синтезируют полученную информацию для выполнения поставленной задачи.

Следующим этапом работы кафедры в этом направлении было создание компьютерного варианта учебного пособия в направлении, с небольшими изменениями, на книге К. King "Trial by Jury"¹. В целом он предназначен для курсантов 2-го года обучения, однако, в зависимости от уровня общей языковой подготовки его можно использовать и в конце первого года обучения. Задачей пособия явилось, в первую очередь, развитие навыков говорения, а также продолжение совершенствования навыков аудирования и чтения.

Структурно пособие состоит из 12 циклов (судебных дел). Каждый урок имеет единообразную структуру, что позволяет курсантам уже после первого цикла четко усвоить алгоритм работы, цели, задачи и требования для каждого этапа, и дает возможность в дальнейшем значительно сократить время на организационные и адаптационные моменты.

В целом работа над циклом происходит в два этапа: (а) подготовительный этап, в ходе которого курсанты знакомятся с конкретным делом по существу и в упражнениях осваивают лексику существенную для данного конкретного дела; и (б) собственно ролевая игра, имитирующая разбирательство дела в суде присяжных.

Структурно циклы состоят из следующих подразделов, соответствующих определенным целевым установкам. Работа начинается с чтения текстового фрагмента, описывающего суть конкретного дела. Сам текст подвергнут определенной методической обработке. В нем выделено порядка 20 слов, которые могут вызвать затруднения при чтении и ознакомлении с существом дела, и встроен ссылочный аппарат, позволяющий щелчком по выделенному слову получить его перевод в окне справа от текстового фрагмента. Курсантам рекомендуется ознакомиться с существом дела, прочитав текст 1-2 раза и поработав с выделенными словарными единицами, проверяя правильность запоминания значения слов.

По окончании работы с текстом обучаемым предлагается несколько лексических упражнений для самостоятельной работы на компьютере, рассчитанных на закрепление лексики по данному делу.

A. Click on the button next to the answer that is similar to the given word(s).

B. Fill in with the correct words.

Далее следуют компьютерные задания, позволяющие еще раз осмыслить детали и последовательность событий рассматриваемого дела и поработать с лексическим материалом.

C. 1. Sequencing: Put a number (1-6) in the box to denote the order in which the events happened. Try not to look back at the story.

2. Fill in with the Correct Fact: (Do as many as possible from memory.)

На этом первая ступень аудиторной работы по делу заканчивается и курсантам в качестве домашнего задания предлагается еще раз перечитать текст, подготовить краткое уст-

¹ К. King "Trial by Jury", Newbury House Publishers, Inc., 1984. - 72 p.

ное изложение фактов по делу и проработать список правовых вопросов (страничка с вопросами выдается каждому курсанту). Эти вопросы ориентируют обучающихся относительно многих моментов, которые будут важны в дальнейшем разбирательстве дела, а также дают полезный дополнительный лексический материал.

D. Answer the questions. Put the letter that corresponds to the best answer in the box marked «Your decision».

На следующем аудиторном занятии курсантам предлагается сравнить и обсудить свои ответы в малых группах присяжных. Преподаватель должен стимулировать обсуждение, отстаивание и аргументирование курсантами своей точки зрения и выработки общего решения.

По окончании этой работы курсантам предлагается задание определить, кому из сторон судебного слушания могут принадлежать следующие аргументы.

E. Who is likely to make each argument? In the blanks type in P for the prosecution or D for the defense.

Курсантам также можно предложить составить несколько вопросов, которые он мог бы задать участникам судебного разбирательства.

Следующей ступенью аудиторной работы является прослушивание диалога (все диалоги озвучены преподавателем английского языка как иностранного из Университета штата Аризона), связанного с данным делом и раскрывающего его отдельные стороны. Прослушивание сопровождается упражнением с множественным выбором для проверки понимания прослушанного и заданием составить вопросы, которые они смогут задать на слушании дела.

F. Listen to the tape, and then choose the correct answer.

G. After listening to the tape, write three questions that you, as a juror, would ask at the trial.

Данная ступень завершается распределением ролей в судебном разбирательстве и краткой инструкцией того, что ожидается от каждого участника процесса на следующем аудиторном занятии. Важно предупредить присяжных, что они ничего не знают по данному делу и должны выяснить все обстоятельства дела, задавая вопросы его участникам, прежде чем принять решение о виновности подсудимого.

Последним этапом является собственно деловая игра, связанная с рассмотрением конкретного дела судом присяжных и вынесением вердикта. Судьей выступает преподаватель, который направляет ход судебного слушания. Он объявляет о начале слушания дела, предлагает присяжным задавать вопросы, дает заключительное слово обвинению и защите, организует и направляет обсуждение вердикта присяжными и т.д.

Временные рамки работы по одному судебному делу могут варьироваться в зависимости от уровня подготовки группы, а также от того полностью ли вся работа выполняется в аудитории или часть ее предварительно делается студентами в качестве домашней подготовки.

Ориентировочной схемой распределения аудиторного времени в варианте работы, описанном выше, может быть следующая:

Подготовительный этап – две ступени по 45 минут каждый, итого – 90 мин (плюс домашняя работа). Судебное заседание – 45 мин.

Данный подход к совершенствованию различных аспектов коммуникативной компетенции обучающихся, в первую очередь аудирования и говорения, на наш взгляд является достаточно эффективным. Работа в этом направлении позволяет научить общему, детальному, а также выборочному пониманию различных видов информации, содержащихся в текстах, которые соответствуют уровню языковой подготовки обучаемых и содержат интересный как по содержанию, так и по лексическому (с точки зрения будущей профессии) материал. Одновременно курсанты учатся определять идею аудиофрагмента, творчески перерабатывать его, выражать свое отношение, мнение по поводу воспринятой информации, анализировать подтекст, прогнозировать дальнейшее развитие событий, обобщать полученную информацию. Кроме того, параллельно происходит выработка и развитие лексических, грамматических, устно-речевых навыков, а также навыков чтения.

МЕТОДИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ФОРМИРОВАНИЯ ТЕКСТОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТА В КУРСЕ «РУССКИЙ ЯЗЫК И КУЛЬТУРА РЕЧИ»

Бессонова Ю.А.,

доцент кафедры иностранных языков
Орловского филиала РАНХ и ГС при Президенте РФ,
к.филол.н., доцент

Компетентность в любых сферах профессиональной жизнедеятельности – вектор, определяющий личностную стратегию саморазвития. Владение ключевыми компетенциями позволяет человеку быть успешным, определяет во многом его карьерный рост, сказывается на его возможностях самосовершенствования и самореализации.

Современные общественно-экономические условия российской действительности требуют появления профессионала нового типа: креативно мыслящего, обладающего широким спектром предметных и метапредметных компетенций.

Одним из основных векторов образовательной парадигмы выступает, по мысли исследователей, диалогичность, проявляющаяся во всех сферах жизнедеятельности человека и неразрывно связанная с его потенциальным саморазвитием, профессиональным ростом¹.

Диалогичность современного общественного сознания, нацеленность на коммуникативный результат, безусловно, взаимосвязаны с появлением новых общественных, экономических, технологических и пр. продуктов жизнедеятельности, способствующих повышению уровня жизни, обеспечению ее комфортности, что, в конечном счете, влияет на научно-технический прогресс в целом.

Текстовая компетенция – одна из важнейших коммуникативных компетенций, определяющих стратегию языкового развития личности и его коммуникативную компетентность в целом.

Формирование текстовой компетенции наиболее эффективно может быть осуществлено в специальном лингвистическом курсе программы вузовской подготовки студента «Русский язык и культура речи».

Как отмечают исследователи, текстовая компетенция предполагает свободную операцию текстовыми действиями². Думается, что к таким действиям можно отнести следующие: редактирование, интерпретацию, трансляцию, продуцирование. Отметим наиболее приемлемые лингвистические упражнения, нацеленные на становление, развитие и закрепление текстовой компетенции студента.

1. *Действие редактирования* может быть реализовано путем использования следующих заданий:

А) Употребите наиболее подходящее по смыслу слово, объясните свой выбор. Укажите причину речевой ошибки, возникающей при неверном выборе слова.

Б) Установите причины возникновения двусмысленности в предложениях. Там, где это необходимо, устраните ее.

В) Найдите лексические ошибки, отредактируйте, установите их разновидность.

Г) Укажите морфологические и синтаксические ошибки. Исправьте предложения.

Д) Прочитайте приведенный ниже текст документа. Найдите все встречающиеся в нем ошибки, классифицируйте их. Отредактируйте данный текст и запишите в исправленном виде.

2. *Действие интерпретации* выражается в трактовке текстов различных тем и жанров и реализуется благодаря выполнению упражнений:

¹ Голышкина Л. А. Текстовая компетенция как ценностная доминанта современного образования: риторический подход. // Философия образования. – № 1. – 2011. – С. 129.

² Сайфутдинова Н.Ш., Мамадалиев А.М. Особенности реализации педагогической технологии формирования текстовой компетенции [Электронный ресурс]. – Электрон. дан. – Режим доступа: www.refneps.ru/19/dok.php?id=0030.

А) Прочитайте текст вслух. Оцените правильность произношения чтецом слов текста. Проанализируйте содержательные особенности текста (определите его тему, идею, смысловые части, логику изложения, языковые средства, позволяющие заинтересовать аудиторию).

Б) Подберите 5 небольших текстов, принадлежащих к различным стилям речи. Докажите их стилевую принадлежность.

В) Прочитайте тексты, составленные студентами вашего факультета. Оцените, насколько данные тексты доступны для восприятия, какие контактоустанавливающие и образительно-выразительные средства используют авторы. Если это необходимо, внесите исправления.

3. *Действие трансляции*. Оно предполагает выполнение заданий, связанных с воспроизведением учебного или иного материала (пересказ, цитирование, тезирование, конспектирование).

4. *Действие продуцирования* выражается в создании собственных текстов на профессиональные темы:

А) Составьте документ, используя его реквизиты.

Б) Придумайте какой-либо тезис, который вы будете защищать, и аргументы к нему. Пример тезисов: Смелость города берет; Кто смел, тот и съел и пр. Аудитория должна их внимательно выслушать и попытаться опровергнуть. Выступающий должен постараться опровергнуть опровержения и т.д. Таким образом, должна возникнуть дискуссия.

В) С помощью правил риторики постройте выступление по теме «Значение русского языка в деятельности специалиста вашего направления подготовки».

Г) Напишите эссе на одну из тем: 1) Современная российская политическая элита и проблемы языковой компетенции. 2) Языковая личность в контексте политики. 3) Современный политический деятель как языковая личность. 4) Персоналии в политике: проблемы культуры речи. 5) Современная государственная языковая политика и новые российские управленцы. 6) К вопросу о повышении языковой грамотности современного государственного служащего. 7) «Крылатые фразы» политических деятелей как языковой феномен российской политики. 8) Образ российского политика сквозь призму языка. 9) Лингводидактические проблемы речевой грамотности государственного служащего. 10) О возможностях классификации речевых ошибок современных российских политиков.

Итак, формирование текстовой компетенции как одной из конкретных реализаций языковой компетентности специалиста в лингвистическом учебном курсе определяет перспективы развития профессиональных языковых качеств личности – эффективную способность к коммуникации на различных уровнях социальной реальности и в разных условиях социального взаимодействия.

РЕЧЕВОЙ ТРЕНИНГ КАК ОДНА ИЗ АКТИВНЫХ ФОРМ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ И КУЛЬТУРЕ РЕЧИ В ВУЗЕ

Дружинина С.И.,

профессор кафедры русского языка

Орловского государственного аграрного университета,

д.филол.н., доцент

Модернизация российского образования, одним из результатов которой явилось принятие ФГОС ВПО третьего поколения, предусматривает новый – компетентностный – подход к обучению, требующий от студента овладения целым рядом общекультурных и профессиональных компетенций. Курс «Русский язык и культура речи» представляет собой учебную дисциплину вариативной части цикла гуманитарных, социальных и экономических дисциплин. Данный курс, на наш взгляд, необходимо освоить студентам бакалавриата всех направлений подготовки, поскольку он связан со всеми базовыми и вариативными дисциплинами: никакая учебная, научная, профессиональная деятельность невозможна без хорошего

знания языковых и речевых законов, овладения навыками грамотной, логичной, выразительной речи, ораторскими умениями и т.д. В процессе изучения дисциплины «Русский язык и культура речи» у студентов Орловского государственного аграрного университета должна быть сформирована такая важная общекультурная компетенция, как умение логически верно, аргументировано и ясно строить устную и письменную речь, для чего им нужно овладеть нормами русского литературного языка, научиться фиксировать нарушения этих норм, исправлять орфоэпические, речевые и грамматические ошибки и недочеты.

Одним из основных путей формирования ключевых компетенций современного выпускника вуза считается использование активных форм обучения, которым в соответствии с ФГОС ВПО третьего поколения отводится достаточно много учебного времени. Так, удельный вес активных и интерактивных форм занятий, проводимых у студентов, обучающихся по направлению подготовки 111801 Ветеринария (с получением квалификации «специалист»), должен составлять не менее 30% от запланированных аудиторных занятий, у студентов, обучающихся по направлениям 080100 Экономика и 240700 Биотехнология (квалификация «бакалавр»), – не менее 20%, у студентов направления 111100 Зоотехния (квалификация «бакалавр») – не менее 10%.

Активные формы обучения основаны на живом общении между преподавателем и студентами, между самими студентами внутри групп и подгрупп. Максимальное вовлечение студентов в процессы познания и обучения в качестве активных участников этих процессов, а не пассивных слушателей позволяет обучающимся приобрести более прочные знания, хорошо овладеть необходимыми навыками и умениями.

При изучении норм русского литературного языка нами проводится речевой тренинг «Акцентологические и орфоэпические нормы». Как известно, тренинги (от англ. *train* – тренировать, тренироваться) являются активными формами обучения, в которых могут органично сочетаться теоретический материал (фрагменты новой лекции, повторение уже выданного на лекционном занятии материала и др.) и практическая тренировка с помощью специальных упражнений, применения приемов дискуссии, элементов ролевых или деловых игр и др. Речевые тренинги направлены на улучшение умения студентов правильно и уверенно говорить.

Цель практического занятия на тему «Акцентологические и орфоэпические нормы», проводящегося в форме речевого тренинга, – овладение указанными нормами. Занятие должно быть оснащено оборудованием: это диктофоны (типа OLYMPUS, SONI) или другие записывающие устройства, акцентологические, орфоэпические, орфографические словари.

Преподаватель должен настроить студентов на необходимость тренировки определенных речевых навыков. Наименование этих навыков следует записать на доске или, зараннее, на отдельном плакате:

ТРЕНИРУЕМ

- произносительные навыки;
- навыки слухового самоконтроля;
- навыки нерефлексивного и рефлексивного слушания;
- навыки распознавания нарушений акцентологических и орфоэпических норм;
- навыки исправления акцентологических и орфоэпических ошибок и недочетов;
- навыки работы со словарями.

Первый этап занятия – проверка теоретических знаний. Студентам предлагается ответить на вопросы типа *Что такое языковая норма?; Расскажите о кодифицированных нормах современного русского литературного языка; Что вы знаете об обязательных и вариантных нормах?; Расскажите об акцентологических нормах русского языка; Что вам известно об орфоэпических нормах русского языка?*

Второй этап занятия – собственно тренинг (желательно использовать два диктофона).

Сначала преподаватель должен дать студентам необходимый инструктаж. Он делит студентов на две группы, каждой группе выделяется диктофон. Преподаватель объясняет, что с помощью диктофонов будет проводиться проверка домашнего задания. Студенты каж-

дой группы выбирают по 8 человек – тех, кто будет начитывать слова, входящие в состав упражнений, на диктофоны (количество упражнений тоже 8). Остальные члены групп являются экспертами, которые должны будут внимательно прослушать речь выступающих, отметить их ошибки и недочеты (письменно, на отдельных листах или в рабочих тетрадях), а потом указать на эти ошибки. После этого выступающие еще раз, уже с учетом замечаний, должны записать слова из упражнений на диктофоны.

Группы приступают к работе. Если аудитория достаточно просторная, студенты разных групп рассаживаются как можно дальше друг от друга, если аудитория небольшая, студенты одной из групп должны выйти и начать работать в другом учебном кабинете.

Упражнения, предлагаемые для тренинга, следующие:

1. Расставьте ударения.

Багроветь, без степеней сравнения, газопровод, диоптрия, договор, донельзя, дремота, заржаветь, знамение, зоотехния, зубчатый, исчерпать, коклюш, комбайнер, кремьень, кулинария, лубочный, мытарство, набело, надолго, намерение, на похоронах, новорожденный, облегчить, оптовый, партер, пасквиль, петля, плесневеть, плато, подбодрить, позвала, приданое, принудить, поудить рыбу, ракурс, рефлексия, свекла, симметрия, сосредоточение, танцовщица, торты, туфля, усугубить, феномен, ходатайствовать, цемент, щавель, эксперт, языковая колбаса.

2. Расставьте ударения.

Алкоголь, анатом, аристократия, баловать, бомбардировать, воспринять, введенный, вероисповедание, добыча, договоренность, досуг, заговор, заиндеветь, закупоривать, запломбировать, звонит, изобретение, индустрия, инструмент, информировать, избаловать, иначе, исповедание, квартал, километр, красивее, кухонный, корысть, медикамент, металлургия, мизерный, мышление, нормирование, озлобленный, осведомить, откупоривать, премировать, приговор, призыв, приобретение, памятуя, рассредоточение, созыв, средства, столяр, убыстрить, украинец, хозяйева, цыган, черпать.

3. От данных существительных образуйте форму родительного падежа. Расставьте ударения.

А) *Грунт, жбан, сват, торт, шофер, шрифт, гусь, уголь.*

Б) *Бинт, вред, герб, жгут, жезл, клык, крюк, пруд, след.*

4. Образуйте формы прошедшего времени возвратных глаголов и расставьте в них ударения.

Браться, взвиться, гнаться, даться, драться, зваться, оторваться, подняться, подражаться, прорваться, родиться, сорваться.

5. Произнесите слова.

Афера, белесый, бытие, гренадер, желчь, затекший, маневр, новорожденный, опека, острие, отцветший, парфюмер, планер, принесший, решетчатый, углубленный.

6. Спишите. Подчеркните слова иноязычного происхождения, в которых перед гласным звуком [э] согласный произносится твердо. Произнесите.

Агрессия, антенна, атеизм, ателье, бельэтаж, бассейн, бутерброд, гортензия, деканат, депеша, детектив, дефиле, директор, деформировать, интервью, кафетерий, кашне, компьютер, конгресс, музей, Одесса, пюре, пресса, прогресс, резюме, свитер, стратегия, тембр, тенденция, терапия, шинель.

7. Произнесите данные слова и покажите письменно, как в каждом случае произносится сочетание «чн». Образец: *встречный – [чн], Лукинична – [ин].*

Булавочный, булочная, горчичный, гречневая, достаточно, игрушечный, конечно, копеечный, коричневый, Кузьминична, молочный, нарочно, Никитична, ничто, подсвечник, порядочный, прачечная, пустячный, тиеничный, сердечный, скворечник, скучно, сливочный, справочная, троечный, Фоминична, что, яблочный, яичный.

1) Затранскрибируйте и правильно произнесите слова.

Боа, возжжи, глубь, дождь, кузнец, лесок, ловко, молотьба, оазис, Олег, плясать, посветить, поэт, просьба, Ромен Роллан, снег, сонет, счастье, Шопен.

Все эти упражнения в качестве домашнего задания выполнялись заранее. Студенты должны были использовать различные словари.

После того как окончательные варианты упражнений записаны на диктофоны, начинается работа студентов обеих групп одновременно:

1) демонстрируются диктофонные записи (по две записи одного и того же упражнения, записанного студентами двух разных групп);

2) преподаватель и остальные студенты – эксперты из обеих групп – внимательно слушают и отмечают ошибки (если ошибки имеются);

3) ошибки исправляются (слово несколько раз произносится правильно: и студентом-экспертом, заметившим ошибку, и отвечающим).

Иногда во время тренинга используется один диктофон. В таком случае работа ведется точно так же, только в пределах одной студенческой группы.

После проведения данной работы студенты на занятии должны выполнить еще несколько упражнений с использованием словарей. Примеры заданий:

1. Расставьте ударения.

Баржа, без умолку, бензопровод, береста, блокировать, боязнь, бюрократия, ветеринария, ворота, газированный, гонящийся, гофрированный, гренки, давящий, дефис, дозволишься, жаворонок, жизнеобеспечение, задолго, закупорить, иконопись, искриться, каталог, каучук, кедровый, кладовая, костюмированный, ломота, мельком, мускулистый, наискось, наверх, некролог, нефтепровод, обеспечение, переведенный, перенесенный, повторим, подарим, подогнутый, подростковый, разогнутый, ржаветь, согнутый, созвонимся, стенография, тефтели, ханжество, экспертный, языковая система.

2. От данных прилагательных образуйте все возможные формы степеней сравнения, а также все краткие формы. Расставьте ударения.

Глупый, естественный, красивый, круглый, легкий, острый, хитрый, хороший, ясный.

3. Спишите. Вставьте, где это необходимо, на месте пропусков гласные и согласные буквы. Прочитайте предложения.

1) В а...баре хранилось зерно. 2) В руке у женщины был би...он с молоком. 3) В такую жару надо обязательно ...скипятить молоко. 4) На цепочке у него висели два брел... О. 5) Лишь буду...щие поколения смогут объективно оценить время «перестройки». 6) Все б...лет...ни уже подсчитаны. 7) На руках у игрока оказались сразу три вал...та. 8) Козырями теперь будут буб...(и, ны). 9) У запруды мы увидели, как боб...р с бобрихой грелись на солнышке. 10) Грейпфру...ты содержат больше витаминов, чем апельсины. 11) Кресла были обиты дерма... ОС ом. 12) Через лужу была положена узенькая ОС...очка. 13) Я стал свидетелем этого неприятного инци...дента. 14) Не забудьте прокомпос...ировать талончик. 15) Правая ко...форка на плите была засорена и почти не горела. 16) Ваше поведение ко...проме...тирует нашу фирму. 17) Приходится конста...тировать, что подъема сельскохозяйственного производства в районе не произошло. 18) Новый пи...джак был явно велик ему. 19) Оторвавшуюся подошву старик привязал провол...кой. 20) Иван хотел к ужину по...жарить рыбу. 21) Завтра вы должны при...ти к восьми часам. 22) Окна следуют шпа...левать.

После того как упражнения выполнены, для ответа вызываются несколько студентов. Остальные студенты и преподаватель отмечают ошибки отвечающих. После этого упражнения записываются на диктофон. Записи прослушиваются и анализируются.

В конце занятия подводятся его итоги.

Известно, что одной из главных задач образовательного процесса является формирование всесторонне развитой личности, обладающей высокой речевой культурой. Современный выпускник вуза должен не только хорошо владеть теоретическими знаниями в области русского языка и речи, но и свободно использовать эти знания для решения конкретных задач или проблемных ситуаций в любой обстановке общения: деловой, научной, бытовой. Введение активных форм обучения, одной из которых является речевой тренинг, способствует приобретению студентами познавательных и созидательных способностей, грамотно-

сти, таких личностных качеств, как коммуникабельность, инициативность, самостоятельность, внимательность и др. Все эти способности, качества жизненно необходимы современному молодому человеку – бакалавру, специалисту, магистру, стремящемуся иметь высокий рейтинг в системе современных социальных ценностей и хорошо адаптироваться на рынке труда.

ОБУЧЕНИЕ ОСНОВАМ РЕФЕРИРОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА

Егорушкина Т.Д.,

старший преподаватель кафедры иностранных языков
Академии ФСО России,
к.пед.н.

Совершенствование качества подготовки научно-технических кадров предъявляет высокие требования к языковой подготовке студентов неязыковых вузов. Они должны ориентироваться в потоке поступающей научно-технической информации и уметь читать литературу на иностранном языке по своей специальности. При этом особую роль играет обучение основам реферирования, которое также способствует и воспитанию культуры работы с текстом вообще.

Назовем два наиболее важных аспекта для разработки методики обучения основам реферирования: 1) принципы отбора текстов, 2) структура учебного пособия.

Общеизвестно, что текст является основным учебным материалом при обучении иностранному языку в техническом вузе, с его помощью развивают умения и навыки всех видов речевой деятельности. От правильности отбора текста в большой степени зависит успех учебного процесса.

Критерии отбора текстов для обучения реферированию во многом совпадают с критериями отбора текстов для обучения чтению: познавательная ценность и информативность, соответствие содержания текста уровню профессиональной подготовки студентов, соответствие формы изложения уровню языковой подготовки студентов (доступность и посильность), соответствие языка текста современным нормам и отражение им специфики того функционального стиля, который он представляет.

При отборе текстов для обучения реферированию:

а) особое внимание следует уделить уровню владения студентами предметным знанием по теме реферируемого текста. Содержание текстов должно соотноситься с системой знаний в предметной области. Такой отбор в значительной степени снимает дополнительные трудности и делает овладение приемами и навыками свертывания информации единственной задачей, стоящей перед студентами. На продвинутом этапе - на старших курсах для обучения составлению рефератов возможны тексты, тематика которых в незначительной степени не совпадает с объемом изученных к данному времени курсов теоретических дисциплин. При этом несформированность предметных знаний восполняется за счет как чтения литературы по данной тематике на русском языке, так и консультаций со специалистами;

б) желательно учитывать и то, что тексты довольно значительно различаются по типу передаваемого в них содержания (особенностями логической структуры текста и композиционно-смыслового построения), разнообразием авторской манеры изложения материала (многословность/лаконичность, большая или меньшая степень совпадения абзацев текста с выделяемыми при его анализе самостоятельными смысловыми частями и др.). Очевидно, что предлагать тексты, характеризующиеся более сложными параметрами, желательно только на продвинутом этапе обучения реферированию;

в) важно также учитывать и типологию научно-технических текстов на основе разных типов изложения мысли - описание, повествование, рассуждение, объяснение.

Как и при обучении чтению, при составлении учебных пособий для обучения реферированию очень важен вопрос отбора лексики, поскольку отобранные и обработанные для

обучения тексты должны не только сообщать студенту информацию по его специальности, но и помогать ему в овладении нормами иноязычного научно-технического текста.

Основой для снятия трудностей, связанных с обучением методике реферирования, должна служить четко продуманная система упражнений, цель которых заключается в снятии лексико-грамматических трудностей и в выработке умений и навыков, без овладения которыми реферирование невозможно. Важной составной частью системы упражнений должны стать упражнения, направленные, прежде всего, на развитие внимания, памяти и т. п. Кроме того, система упражнений должна учитывать уже сформированные к данному времени умения извлекать необходимую информацию из читаемого в результате обучения навыкам просмотрового, ознакомительного и изучающего чтения. Работа по обучению чтению вообще и реферированию в частности должна быть сопряжена с лимитом времени на выполнение конкретного учебного задания. Целесообразна следующая структура учебного пособия для обучения реферированию: 1) предтекстовые упражнения, цель которых – максимально возможное снятие грамматических и лексических трудностей; 2) собственно текст; 3) после-текстовые упражнения, направленные на контроль понимания прочитанного; 4) компрессия и составление текста реферата (собственно реферирование).

ПРИМЕНЕНИЕ СРЕДСТВ НАГЛЯДНОСТИ И ТСО В ПРЕПОДАВАНИИ ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ МВД РОССИИ

Липина Е.А.,

старший преподаватель кафедры философии,
иностранных языков и гуманитарной подготовки
сотрудников ОВД России Тюменского института
повышения квалификации сотрудников МВД России,
к.филол.н.

Сегодня в юридических вузах до сих пор бытует такой подход, при котором основное внимание уделяется специальным дисциплинам, а гуманитарные учебные дисциплины считаются далеко второстепенными. Вследствие этого в системе высшего юридического образования господствует культ специальных дисциплин. Не отрицая прагматических достижений такого подхода к юридическому образованию, следует заметить, что он не обеспечивает духовного и морального развития личности. Ориентация высшего образования на узкий профессионализм приводит к подготовке специалистов с ограниченным культурным кругозором и несформировавшимися нравственными чертами личности. Тогда как целью обучения сегодня должно быть, прежде всего, формирование ответственной, высоконравственной личности.

Государственные российские и международные образовательные стандарты включают в обязательном аспекте гуманитарный блок предметов. Тем не менее, в системе преподавания гуманитарных дисциплин в неязыковых вузах возникает ряд определенных сложностей. Часто необходимо доказывать важность гуманитарных дисциплин. Гуманитарные дисциплины встречают студентов на первом и втором курсах. В связи с этим возникает вопросы, связанные с мотивацией студента.

Развитие коммуникативных навыков и опыта межсубъектных отношений входит в ряд ключевых компетенций, которые являются непременным условием успешной работы. Сотрудник МВД может быть хорошим «узким» специалистом, но не уметь общаться с людьми подчиненными, не уметь осуществлять задачи своего профессионального развития. В данном случае можно констатировать высокую специальную и более низкую – социальную, личностную, коммуникативную компетентность. Благодатной почвой для развития и воспитания юриста-профессионала, формирования его личности являются такие дисциплины, как

социология, философия, история, психология, культурология, этика, родной язык, иностранный язык.

На занятиях иностранного языка человек погружен в деятельность активного реагирования, его постоянно побуждают к дифференцировочным действиям: найти соответствующие эквиваленты, найти синонимы и антонимы, перевести с одного языка на другой. Через иностранный язык идет уточнение терминологического и концептуального содержания профессионально-релевантных дисциплин, что способствует развитию профессионального интеллекта, а через него – и интеллекта в целом [2, с. 83]. Изучение иностранного языка формирует этническую толерантность по отношению к другим культурам и их представителям [7, с. 55]. Изучение иностранного языка способствует повышению уровня внимания, продуктивности запоминания, логичности мышления, уровня обучаемости в целом; развивает склонность к абстрактному и аналитическому мышлению, развивает воображение, познавательный интерес, творческий потенциал [2, с. 84].

В связи с этим современное образование предъявляет новые требования к обучению иностранным языкам. Объемы информации растут, а традиционные способы ее передачи часто являются малоэффективными. Более того, используя на занятиях по иностранному языку существующие учебные пособия, мы часто сталкиваемся со следующими недостатками: 1) преимущественное использование в них упражнений репродуктивного характера, 2) несоответствие программе обучения нашего учебного заведения.

Не смотря на это, перед преподавателем стоит задача – организовать учебный процесс так, чтобы обеспечить наибольшую мотивацию и добиться максимальной активизации обучения. Основная задача каждого преподавателя иностранного языка состоит в том, чтобы создать условия практического овладения языком для всех учащихся, выбрать такие методы и формы обучения, которые позволили бы им проявить свое творчество, а также активизировать их познавательную деятельность в процессе обучения иностранному языку.

Сегодня, в условиях активного создания и применения информационных технологий и технических средств, в которых развивается наше поколение, их использование становится неотъемлемым атрибутом в современной системе образования. Как показывает практика, они представляют огромный диапазон возможностей для совершенствования учебного процесса [1, 2, 3, 4, 6, 8, 9].

Использование технических средств в процессе обучения раскрывает огромные возможности. Они позволяют тренировать различные виды речевой деятельности и сочетать их в различных комбинациях, помогают создать коммуникативные ситуации, автоматизировать языковые и речевые действия. С помощью компьютерных программ, средств наглядности и технических средств обучения преподаватель может «оживить» изучаемый материал, занятие может заиграть новыми гранями, пройти привлекательнее, интереснее, динамичнее.

Известно, что из всех информационных каналов визуальный – самый мощный. Наглядность, объемность, виртуальность компьютерных презентаций призваны обогатить содержательную часть занятия, насытить их иллюстративным материалом, дополнить материал графиками и таблицами. Тем не менее, это не отменяет важности других медий в структуре мультимедийных сопровождений занятия. Современные технологии позволяют успешно использовать на мультимедийном занятии фрагменты аудиотекста. Использование аудиотекста в сочетании с иллюстративным материалом значительно усиливает обучающий эффект через визуализацию учебного процесса и имитационное моделирование речевой ситуации в реальном времени обучения.

Так, звук на мультимедийном занятии может играть роль: 1) *шумового сигнала* (при переключении на другой вид деятельности); 2) *звуковой иллюстрации* (дополнительная информация: звук к картинке); 3) *звукового сопровождения наглядности* (аудиотекст) [8, с. 46].

При использовании аудиотекста не следует забывать о сохранении *темпа* занятия. Фрагмент аудиотекста должен быть достаточно кратким по времени (не более 10-15 минут), поскольку преподавателю необходимо позаботиться и об обеспечении *обратной связи со студентами*. То есть аудиоинформация должна сопровождаться рядом предтекстовых, тек-

стовых и послетекстовых заданий развивающего характера, вызывающих ребят на определенный вид коммуникативной деятельности [8, с. 47].

Современные технологии позволяют успешно использовать в мультимедийном занятии фрагменты видеофильмов. *Использование видеоинформации и анимации* может значительно усилить обучающий эффект. Именно фильм, а точнее небольшой учебный фрагмент, в наибольшей степени способствует визуализации учебного процесса, представлению анимационных результатов, имитационному моделированию различных процессов в реальном времени обучения. Там, где в обучении не помогает неподвижная иллюстрация, таблица, может помочь многомерная подвижная фигура, анимация, кадроплан, видеосюжет. При использовании видеоинформации также не следует забывать о сохранении темпа занятия. Видеофрагмент должен быть предельно кратким по времени. Далее видеоинформация должна сопровождаться рядом упражнений развивающего характера, вызывающих ребят на диалог, комментирование происходящего. Ни в коем случае не стоит допускать превращения учащихся в пассивных созерцателей.

Таким образом, компьютерные программы помогают создать разнообразные зрительные иллюстрации и звуковое сопровождение для формирования лексических и грамматических навыков, совершенствования различных коммуникативных умений (аудирование, чтение, письмо, говорение), а объединение сразу несколько каналов передачи информации: текста, иллюстрации, аудио- / видеоматериала – повышает эффективность обучения иностранному языку в целом.

На занятии предпочтительно использовать компьютер и мультимедийный проектор с интерактивной доской в целях максимальной визуализации учебного процесса. Этот путь решает и вопрос здоровьесбережения (большой экран снимает проблему ограничения работы студента перед экраном монитора). Кроме того, использование проектора позволяет эффективнее управлять учебным процессом, особенно когда возникает необходимость внесения правок и разъяснений, добавления примечаний и т.д.

Проектируя будущее мультимедийное занятие, преподаватель должен тщательно продумать последовательность технологических операций, формы и способы подачи информации на большой экран. Стоит сразу же задуматься о том, как преподаватель будет управлять учебным процессом, каким образом будут обеспечиваться педагогическое общение на занятии, постоянная обратная связь с учащимися, развивающий эффект обучения.

Рассмотрим самостоятельно разработанное и апробированное мультимедийное занятие по немецкому языку в рамках краеведческой темы «Tjumen und das Gebiet Tjumen». Подобранный аудиотекст, в структуре презентации начитан носителем языка [10] в среднем темпе и с помощью программы *MP3 Splitter* предварительно поделен на смысловые фрагменты с целью сократить время звучания и максимально облегчить восприятие информации. Звуковое наполнение презентации сопровождается соответствующими иллюстрациями.

Вот фрагмент текста, отражающего звуковой текст в структуре мультимедийного сопровождения:

Tjumen und das Gebiet Tjumen

Das Gebiet Tjumen liegt im Süden von Westsibirien. Das Gebiet Tjumen ist Bestandteil des Uraler Förderkreises. Es erstreckt sich auf 1464200 Quadratkilometer und ist das drittgrößte Gebiet in Russland [...]

Die Verwaltungshauptstadt des Gebietes ist Tjumen. Die Stadt liegt am Fluss Tura. Tjumen nimmt eine Fläche von 235 Quadratkilometern ein. In ihr leben 570 000 Menschen [...]

Обучающая цель работы с презентацией определена как селективное понимание аудиоинформации о Тюменской области и городе Тюмени. Воспитательными целями являются 1) приобщение учащихся к культуре России, 2) расширение их кругозора.

Достижению поставленных целей способствует решение нескольких задач: 1) активизация предварительно введенной лексики по теме «Тюмень и Тюменская область», 2) прослушивание аудиозаписи о Тюмени и Тюменской области трехкратно с последующим выполнением заданий, проверяющих понимание информации.

К аудиофрагментам по данному тексту можно предложить следующие задания:

▪ **Упражнения предтекстового этапа. Цель упражнений на этом этапе - активация фоновых страноведческих знаний по теме, снятие лексических трудностей.**

Слайд. Aufgabe: Lesen Sie das Gedicht! Bestimmen Sie: Welche Stadt ist das? (учащимся, которые в основном приехали из других городов России, предлагается прочитать стих на русском языке и догадаться, о каком городе идет речь, после чего определяется тема занятия).

*Первейший город на Туре,
Что затаился в центре всей России.
Горжусь, что я живу на той земле
В «плёну» суровых выюг Сибири [...]*

Слайд. Haben Sie Assoziationen zum Namen «Tjumen»? Собираются ассоциации к имени города. На слайде высвечиваются фотографии, связанные с историей, промышленностью, географическим положением, архитектурой, населением города и области, вызывающие у учащихся определенные ассоциации.

Слайд. Wortschatz zum Thema. Предлагается список лексики без перевода на русский язык. Учащиеся повторяют слова за преподавателем (обязательно хором) и переводят их на русский язык.

Слайд. Aufgabe: Sprechen Sie die internationalen Wörter nach und übersetzen Sie sie in die russische Sprache! (активизация интернациональной лексики, встречающейся в аудиотексте).

Слайд. Aufgabe: Finden Sie in dieser Reihe 12 zusammengesetzte Substantive! Цель задания - активизация сложных существительных, встречающихся в аудиотексте. Во время самостоятельного выполнения задания в качестве музыкального фона включается спокойная мелодия, которая создает благоприятную эмоциональную атмосферу и настраивает ребят на работу. После задания предлагаются правильные варианты ответов.

Слайд. Aufgabe: Hören Sie sich einen kleinen Textabschnitt an! Schreiben Sie 3 Substantive mit der Komponente –INDUSTRIE aus! Преподаватель нажимает на картинку – гиперссылку на аудиофрагмент. Учащиеся должны услышать сложные существительные с компонентом –INDUSTRIE. Затем им предлагаются правильные ответы.

Слайд. Aufgabe: Was passt zusammen? Цель - активизация лексики в словосочетаниях. Во время самостоятельного выполнения задания также включается спокойная музыка в качестве фона. После выполнения и проверки задания можно попросить студентов повторить правильные словосочетания хором за преподавателем (следующий слайд).

▪ **Далее следуют упражнения текстового этапа. Цель упражнений на данном этапе – глобальное и селективное понимание аудиотекста.**

Слайд. Aufgabe: Hören Sie sich 9 Textabschnitte an! Wovon ist hier die Rede?

Первое прослушивание текста (9 частей общей длительностью 10 минут и 9 вариантов заголовков к данным фрагментам). Цель прослушивания - глобальное понимание аудиотекста. Преподаватель нажимает цифры – гиперссылки на аудиофрагменты. Студенты подбирают заголовки.

Далее выполняется второе прослушивание аудиотекста. Цель второго прослушивания - селективное понимание аудиотекста. Определить, соответствует ли печатный текст информации из аудиозаписи. Перед прослушиванием студентам разрешается прочитать предлагаемые предложения на слайде.

Слайд. Aufgabe: Hören Sie sich die Textabschnitte zum zweiten Mal an! Bestimmen Sie: Ist die Information richtig oder falsch? (+/-). Преподаватель нажимает на гиперссылки. Звучит речь. После прослушивания учащиеся отмечают предложения, информация в которых не соответствует информации в аудиотексте.

Задание после второго прослушивания. Цель - закрепление языкового материала после прослушивания аудиотекста, контроль понимания аудиоинформации. На каждом из 15 следующих слайдов предлагается по одному предложению на немецком языке, которое со-

проводится соответствующей иллюстрацией. Учащиеся читают вслух и переводят предложения на русский язык. **Слайд. Aufgabe: Lesen Sie vor! Übersetzen Sie Sätze in die russische Sprache!**

Третье прослушивание аудиотекста представляет собой тестовое упражнение **multiple-choice** («множественный выбор»). Цель третьего прослушивания - селективное понимание аудиотекста. Предлагается прослушать 15 кратких отрывков и выбрать подходящий вариант пропущенной информации в предложениях, сопровождающихся иллюстрацией. Преподаватель нажимает на картинку – гиперссылку на аудиофрагмент. Учащиеся слушают запись и на каждое предложение с пропущенным словом выбирают один из двух вариантов ответа.

▪ **Далее следуют упражнения послетекстового этапа. Цель упражнений на этом этапе - проверка суммарного понимания аудиоинформации о Тюмени и Тюменской области.**

Слайд. Aufgabe: Beantworten Sie die Fragen! На каждом слайде предлагается вопрос, сопровождающийся иллюстрацией (всего 15 вопросов).

В конце занятия можно попросить одного-двух учащихся на русском языке подвести итог, рассказать максимально понятую информацию о Тюмени и Тюменской области.

Опыт применения технических средств обучения позволяет говорить об определенных преимуществах подобных форм организации учебного процесса. Мультимедийные программы (компьютерные презентации и задействование интерактивной доски) наилучшим образом соответствуют структуре учебного процесса. Они максимально приближают процесс обучения иностранному языку к реальным условиям, наиболее полно удовлетворяют дидактическим требованиям. Можно назвать следующие положительные результаты применения средств наглядности и технических средств обучения:

- способствуют комплексному восприятию и запоминанию материала;
- способствуют повышению мотивации;
- помогают привлечь пассивных студентов;
- обеспечивают моментальную обратную связь;
- повышают уровень развития психологических механизмов (воображения, внимания, памяти);
- активизируют мыслительные процессы (анализ, синтез, сравнение);
- создают на занятии ситуацию легкого общения;
- повышают интенсивность работы;
- повышают познавательную активность обучающихся благодаря усилению эмоционального воздействия, осуществляемого с помощью анимации, звука и цвета;
- позволяют реализовать личностно-ориентированный и компетентностный подход в обучении, в том числе и потому что презентация создается преподавателем с учетом языковой компетенции конкретных учащихся);
- способствуют формированию положительного отношения к учебе;
- вызывают интерес и делают разнообразным процесс передачи информации;
- повышают эффективность реализации отдельных компонентов деятельности преподавателя за счет наглядно-образного представления учебной информации.

Таким образом, при организации занятий по иностранному языку с использованием средств наглядности и технических средств обучения информация предоставляется учащимся красочно оформленной, с использованием эффектов анимации, в виде текста, диаграммы, графика, рисунка. Все это позволяет более доступно, чем в устной форме объяснять учебный материал.

Компьютерные презентации, включающие аудио-/видеоматериал, помогают преподавателю эффективно использовать тексты, внести в процесс обучения элементы занимательности. Звуковое/звуко-визуальное сопровождение наряду с наглядным материалом дает возможность студентам привыкнуть к восприятию речи на слух, готовит речевой аппарат к про-

изнесению иноязычных звуков, слов, фраз. При этом очень важно, что студенты имеют возможность работать над иностранным языком, соединяя все образы текста: графический, образный, смысловой и звуковой - одновременно.

Использование богатых графических, звуковых и интерактивных возможностей компьютера при обучении иностранному языку создает благоприятный эмоциональный фон на занятиях, способствуя развитию учащихся как бы незаметно для них, играючи. Учащиеся видят свои хорошие результаты, а это, несомненно, стимулирует их любознательность и прививает интерес к иностранному языку.

Использование мультимедийного проектора и интерактивной доски позволяет осуществлять процесс обучения на качественно новом уровне, при котором реализуются такие важные принципы как наглядность, доступность, систематичность, последовательность, сознательность. Восприятие учебного материала проходит более активно, повышается внимание, интерес к предмету, яркие моменты занятия улучшают понимание и делают запоминание материала более прочным. Чередование различных видов деятельности помогает избежать утомляемости и однообразности в работе, стимулируется активность и инициативность учащихся, которые не только принимают информацию, преподнесенную преподавателем, но и часто сами участвуют в ее создании.

ЛИТЕРАТУРА

1. Запесоцкий, А. Какого человека должна сформировать сегодня система образования: вступительная речь на заседании «круглого стола» «Образование в условиях формирования нового типа культуры», Санкт-Петербург, 24 января 2003 г. / А. Запесоцкий // Высшее образование в России, 2003. - № 3. – С 45-52
2. Мальцев, В. Лингвогуманитаризация подготовки госслужащих / В. Мальцев, Н. Уварова // Высшее образование в России, 2000. - № 2. – с. 50-54
3. Муратбекова, А.М. Использование компьютерной технологии в учебном процессе: Новые образовательные и информационные технологии в подготовке специалистов. Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Февраль 2010) / А.М. Муратбекова, З.С. Советова. - Восточно-Казахстанский государственный технический университет им. Д. Серикбаева, 2010. – с. 89-92
4. Овсянникова, С.А. Использование интерактивной доски в учебном процессе: Цифровые образовательные ресурсы в учебном процессе педагогического вуза и школы. Тезисы докладов IV Региональной научно-практической конференции (25 марта 2010). Часть II / С.А. Овсянникова. – Воронеж: Старооскольский филиал ГОУ ВПО «Белгородский Государственный Университет», 2010. – с. 86-90
5. Печерина, Т. В. Значение гуманитарной подготовки в системе юридического университетского образования в Украине / Т. В. Печерина // Право на образования, 2005. - № 6. – с. 26-30
6. Селевко К.Г. Педагогические технологии на основе информационно-коммуникативных средств. – М.: НИИ школьных технологий, 2005. – 208 с. 74-78
7. Сенько, Ю. В. Гуманитаризация образовательной среды в университете / Ю. В. Сенько // Гуманитарные науки, 2001. - № 5 . – с. 51-57
8. Томсон, Е.В. Использование ИКТ в преподавании немецкого языка: Вторая ежегодная межрегиональная научно-практическая конференция «Инфокоммуникационные технологии в региональном развитии» (5-6 февраля 2009). Сборник трудов / Е.В. Томсон - Смоленск, 2009. – с. 45-48
9. Угольков В.В. Компьютерные технологии как средство обучения иностранным языкам в вузе. – Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. – М., 2004. – 25 с.
10. Tjumen und das Gebiet Tjumen [электронная версия]. http://german.ruvr.ru/regionen_russlands/2009/

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Миняева Е.А.,

старший преподаватель кафедры
иностраных и русского языков
Орловского юридического института МВД России

Дело в том, что, даже владея одним и тем же языком, люди не всегда могут правильно понять друг друга, и причиной часто является именно расхождение культур.
Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров
«Язык и культура»

Политические, социально-экономические и культурные реалии во всем мире, расширение научно-технического сотрудничества, информационно-научных обменов определяют растущую, как никогда ранее, потребность в специалистах, владеющих иностранным языком, знающих и учитывающих в процессе делового и научного общения национально-культурные особенности партнеров. Новый социальный заказ расширяет цели обучения иностранным языкам и обуславливает необходимость качественно нового подхода к процессу обучения, созданию такой модели языкового образования, которая интегрирует лингвистический, культурологический и социальный аспекты в обучении иностранным языкам.

В начале нового века целью обучения иностранным языкам уже не может являться передача лингвистических знаний, умений и навыков, и даже не энциклопедическое освоение страноведческой информации, ограничивающейся, в первую очередь, суммой географических и исторических понятий и явлений. Центральное место в педагогическом процессе должно занять формирование способности к участию в межкультурной коммуникации. Под частью культуры страны изучаемого языка, которую способно дать социокультурное обучение иностранным языкам, понимается свод знаний и опыта, позволяющий обучаемым быть адекватными участниками межкультурной коммуникации. Это включает понимание подстрочного смысла и различной окраски высказывания, правильную интерпретацию культурных, исторических эпизодов и реалий при чтении газет и журналов, при просмотре фильмов и телевизионных программ. Таким образом, необходимость социокультурного образования средствами иностранного языка постепенно становится аксиомой, так как обучение общению на иностранном языке в подлинном смысле этого слова подразумевает овладение социокультурными знаниями и умениями, без которых нет практического овладения языком. Социокультурная компетенция позволяет говорящим на иностранном языке чувствовать себя более уверенными с носителями языка (в отношении культуры), что является шагом к адекватному владению иностранным языком. Целью обучения является овладение иностранным языком как средством общения в различных сферах общественной и профессиональной деятельности в условиях межкультурной коммуникации, как средством социокультурного развития личности, приобщения духовным ценностям других народов. Основой достижения данной цели является практическое овладение иностранным языком, которое предполагает формирование у обучающихся коммуникативной, лингвистической, социокультурной и профессиональной компетенции. способствует формированию навыков самообучаться функционировать самостоятельно в поликультурном мире, используя социокультурные стратегии.

Социокультурная компетенция обеспечивает возможность ориентироваться в социокультурных маркерах аутентичной языковой среды, прогнозировать возможные социокультурные помехи в условиях межкультурного общения и способы их устранения». Социокультурные знания помогают обучающимся адаптироваться к иноязычной среде, следуя канонам

вежливости в инокультурной среде, проявляя уважение к традициям, ритуалам и стилю жизни представителей другого культурного сообщества. Междисциплинарный характер содержания предмета «иностранный язык» обладает благоприятными возможностями для создания достаточно широкого социокультурного образовательного пространства, использование же социокультурного подхода в языковом образовании позволяет по-новому, более глубоко и значимо раскрыть все составляющие понятия уровня функциональной социокультурной грамотности. Социокультурная компетенция может быть достигнута и за счет других дисциплин, а такие источники социокультурной информации, как литература, средства массовой информации, Интернет, фильмы, могут служить существенным дополнением при развитии социокультурной компетенции. Пользование всемирной сетью Интернет становится все более необходимым условием получения и передачи информации по любой специальности.

Компьютер позволяет задействовать все три канала восприятия (слуховой, визуальный и кинестетический), что позволяет увеличить объем и прочность усвоения материала. Кроме того, работа с компьютером увеличивает познавательную активность и поддерживает интерес к предмету, расширяет поле для самостоятельной деятельности обучающихся, позволяет использовать Интернет как средство погружения в виртуальное пространство – эффективное средство развития социокультурной компетенции обучающихся.

Организация учебного процесса с использованием информационно-коммуникационных технологий при работе над страноведческим материалом помогает не только знакомиться с особенностями жизни и быта народов других стран, с их традициями и праздниками, но и выполнять небольшие исследовательские работы, сравнивая культуру стран изучаемого языка с нашей культурой и при этом лучше понимать духовное наследие своей страны.

Пользование сетью Интернет становится все более необходимым условием получения и передачи информации по любой специальности. Образованный человек, который только и может быть востребован в условиях стремительно развивающихся технологий передовых стран мира, должен владеть информацией в своей области. Интегрируя информационные ресурсы сети Интернет в учебный процесс, можно: 1) совершенствовать умения монологического и диалогического высказывания на основе проблемного обсуждения материалов сети; 2) совершенствовать умения письменной речи; 3) пополнять свой словарный запас, как активный, так и пассивный, лексикой современного иностранного языка, отражающей определенный этап развития культуры народа, социального и политического устройства общества; 4) знакомиться с культуроведческими знаниями, включающими в себя речевой этикет, особенности речевого поведения различных народов в условиях общения, особенности культуры, традиций страны изучаемого языка; 5) способствовать формированию навыков самообучаться функционировать самостоятельно в поликультурном мире, используя социокультурные стратегии.

В последнее время появилась возможность использовать компьютерные телекоммуникации, когда студент вступает в живой диалог (письменный или устный) с реальным партнером. Интернет открывает широчайшие перспективы как для студентов, так и для преподавателей, в первую очередь – с точки зрения возможностей двустороннего индивидуального взаимодействия с ресурсами сети, во вторую – исходя из возможностей доступа к разнообразным и постоянно обновляемым глобальным иноязычным профессионально ориентированным информационным ресурсам.

К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ ЯЗЫКОВОЙ И РЕЧЕВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА ОСНОВЕ КОММУНИКАТИВНОГО ПОДХОДА

Москалева Л.А.,

старший преподаватель кафедры языковедения
и иностранных языков Казанского юридического
института МВД России, к.филол.н.

Известно, что язык является не только средством сообщения и получения информации, но и средством коммуникации, общения, средством воздействия, выражения эмоций и средством самовыражения. Речевая деятельность, таким образом, представляет собой сложный процесс, в котором реализуются разнообразные роли, выполняемые языком в обществе.

Сотруднику правоохранительных органов для успешной работы необходимы не только предметные и психолого-педагогические знания, но и умение общаться и точно выражать свои мысли в соответствии с задачами и предметом общения, поскольку эта профессия относится к типу профессий «человек – человек» (по типологии психолога Е.А. Климова). Таким образом, умение общаться является для выпускника юридического института профессионально важным качеством. При этом известно, что навыки общения, начиная формироваться у человека с детства, не у всех людей оформляются в достаточной мере.

Как известно, профессиональная компетентность – это уровень сформированности знаний, умений, способностей, инициатив личности специалиста, необходимых для эффективного выполнения им конкретной деятельности [Балыхина 2000: 47]. Речевая компетентность – это знание основных законов функционирования языка и речи и способность к их использованию для решения профессиональных задач. Речевая компетентность может быть конкретизирована лишь тогда, когда определена речевая компетенция, то есть круг соответствующих вопросов, проблем и задач (см. [Янушевский 2007]).

Традиционная система профессиональной подготовки не вносит существенных изменений в освоение языка. Однако, при личностно-ориентированном подходе к определению сущности образования в целом и в области преподавания русского языка, в частности, абсолютной ценностью являются не отчуждённые от человека знания, а сам человек.

В связи с этим первой задачей личностно-ориентированного преподавания русского языка студентам-нефилологам, на наш взгляд, является максимально возможный отказ от лингвистической терминологии при изложении материала. Слушатели, на которых рассчитан материал, в повседневной профессиональной деятельности оперируют совершенно иным терминологическим аппаратом. Представляется целесообразным использование учебного времени не на разъяснение чуждых им понятий, а на практическое освоение материала.

Не менее важен и сам способ подачи материала, учитывая возрастные особенности обучающихся и уже имеющееся у них знание языка, что предполагает не обучение как таковое, а коррективную, активизацию и закрепление навыков.

Вопрос о том, как связать систему языка и систему речи и осуществить непосредственный выход в процесс коммуникации, решает функционально-коммуникативная грамматика.

Характерной чертой функционально-коммуникативной грамматики, определяющей её сущностные признаки, является ее отличие от академической грамматики адресатом, целями и задачами. Функционально-коммуникативная грамматика представляет собой грамматику особого типа. Она тесно связана с практикой, направлена на обучение владению языком. Её цель – описать язык как объект пользования, показать, как языковые единицы функционируют в речи. Язык в функционально-коммуникативной грамматике описывается для того, чтобы дать сведения, позволяющие обучить владению русской речью. Она содержит тот материал, который нужен для овладения языком и описан в таком виде, который необходим для реализации коммуникативных потребностей. Функционально-коммуникативная грамматика описывает язык извне, чтобы показать, как нужно строить русскую речь (подробнее см. [Всеволодова 2000; Книга о грамматике 2009]).

Функционально-коммуникативный подход к языку, таким образом, реализуется через многоаспектный, комплексный характер описания языка, а именно через указание ситуаций, видов текста, в которых используется языковая единица описания и преподавания.

Таким образом, возможно говорить о том, что назрела необходимость в разработке курса практического синтаксиса русского языка, ориентированного, прежде всего, на тот материал, который должен помочь преподавателю представить русский язык через его базовые механизмы. Задачей курса мы видим описание инструментов простой и доступной подачи сведений о современном русском языке на базе образцовых моделей, обучение конструированию фраз из минимальных единиц и формировать высказывание согласно задачам общения. Курс должен учить слушателя вести работу от осознания нерасчлененной ситуации, выделяя в ней участников, согласно коммуникативной задаче, к построению предложения, исходя из названных условий. Данный курс также позволит самому слушателю расширить активный запас употребляемых им конструкций, учит дифференцировать грамматические средства языка в зависимости от стиля общения, т.е. ведет к повышению общей языковой эрудиции и открывает возможности для построения им более ярких, насыщенных высказываний.

Описанный подход представляет определенную новизну в преподавании русского языка его носителям.

Разрабатываемый нами материал курса предполагает ряд разделов, последовательно ведущих описание от общей структуры русского предложения к основам создания текста.

Базовым моментом представляется выделение предикативной основы предложения и на этой базе определение количества простых предложений в синтаксической структуре. Предикативность – синтаксическая категория, формирующая предложение, которая относит содержание предложения к действительности и тем самым делает его единицей сообщения (высказывания) – является ключевым признаком предложения. Предикативность противопоставляет предложение всем другим единицам синтаксиса, в том числе слову: вне предложения слово и словосочетание не выражают суждения, не могут быть оценены как истинное или ложное, не передают намерений говорящего.

Важно сформировать у обучающихся представление о том, что предикативность грамматически представляет собой единство двух синтаксических категорий – грамматического времени и наклонения, посредством которых осуществляется грамматическое соотношение предложения с ситуацией действительности (изъявительное наклонение с системой трех времен, повелительное, сослагательное), с помощью которой сообщаемое предстаёт как реальное осуществляющееся во времени (настоящем, прошедшем, будущем) или ирреальное (возможное, желаемое, должное или требуемое), т.е. характеризуется временной определённой, или временной неопределённостью. В результате обучающиеся приводятся к осознанию того, что каждое слово или словосочетание может стать предложением, если придать ему предикативность, т.е. соотнести его с действительностью, поместить в своеобразную «рамку реальности». Слово «дождь», произнесенное с особой интонацией и соотнесенное с ситуацией действительности, в отличие от нейтральной лексической единицы «дождь» актуализирует информацию – «[Идет] дождь!». В двусоставных предложениях носителем предикативности является сказуемое (предикат), в односоставных – их главный член. Каждое предложение может быть трансформировано в трех временных планах:

Áġæäü – Был дождь. Будет дождь.

Èäüò äġæäü – Шел дождь. Будет идти дождь.

Или в ирреальных конструкциях:

Дождя бы. Дождя!

Шел бы дождь. Пусть идет дождь! Иди, дождь!

Важно показать технику формирования предложения. Компонентами предикативной основы предложения являются: Субъект (Подлежащее), Предикат (Сказуемое), формирующие нераспространенное предложение. Тогда как на уровне структуры распространенное предложение представляет собой предикативную основу, расширенную различными распро-

странителями, отражающими участников ситуации и существующие между ними отношения.

Так в предложении:

*Ōiŋŋeéé ÷áéíáéé áíèì àòáéüí î ÷èòààò ääçàó ðáí î óòŋî áíäàòéíé éíì íàòáäéü
ííéó:áíéü ííéäííé éíòíòí äöèè*

мы можем отметить:

- предикат – читает
- субъект – человек
- объект – газету
- обстоятельства (локализаторы) времени и места: утром, в комнате
- цель (обстоятельство цели) – для получения информации
- и характеристики – хороший, светлой, полезной; внимательно, рано.

Очевидно, что каждый из распространителей имеет различную степень обязательности для данного примера. Наиболее необходимым, помимо предикативной основы, представляется объект (газета), поскольку он характеризует второго участника ситуации, тот предмет, над которым совершается действие. Следующими по степени важности представляются обстоятельства времени и места, сообщающие об условиях протекания ситуации. Далее следует цель, сообщающая об обстоятельствах возникновения и направлении движения ситуации. Последними по степени обязательности представляются характеристики участников и обстоятельств ситуации, поскольку они несут дополнительную, факультативную информацию.

Вводя понятие ситуации действительности, мы подготавливаем обучающихся к самостоятельному формированию логического и синтаксического оформления высказывания.

Ситуация действительности – это элемент недискретного человеческого опыта, а пропозиция – это результат интерпретации или концептуализации человеком этого недискретного опыта, выделение в нем неопределенного количества тех или иных дискретных элементов, подведение их под определенные понятийные категории.

Конкретная *ситуация-экземпляр* интерпретируется человеком как представитель некоторой обобщенной *ситуации-типа*. А интерпретировать одну и ту же ситуацию человек может по-разному в зависимости от целого ряда факторов, прежде всего от того, что в ней для него является значимым.

Тем самым, разные модели предложения могут быть использованы для описания одного и того же фрагмента действительности, они отображают различные способы интерпретации, осмысления, концептуализации его говорящим, и их пропозициональные компоненты различны. Различие пропозиций может быть обусловлено различными способами выделения объектов, участвующих в ситуации. Выделение объектов из ситуации – это еще одна сторона интерпретации события говорящим. Ср. примеры: *Ííòîî ýñíäé áóòáäáðä Ííòîî ýííäé*. Оба предложения могут использоваться для описания одного и того же события, но в первом из них выделены два участника, или актанта ситуации, («я» и бутерброд), а во втором – один (только «я») (см. [Всеволодова 2000; Книга о грамматике 2009]).

Сформировав представление о ситуации и способах выделения в ней актуальных для говорящего аспектов, выработав навык оформления простого предложения на основе образцов и структурных схем русского языка, можно переходить к технологии преобразования структур предложений. Это предполагает рассмотрение возможностей трансформации распространителей предикативной основы предложения средствами простого и сложного предложения.

Так приведенные ниже примеры:

Он не пришел **из-за** болезни

Он не пришел **по** болезни

Он не пришел **по причине** болезни

Он не пришел **вследствие** болезни

Заболев, он не пришел.

Он не пришел, **потому что** болел
Он не пришел **из-за того, что** болел
Он не пришел **вследствие того, что** болел
Он не пришел: он болел
Он не пришел. Он болел

представляют собой различные синтаксические способы выражения причинных отношений.

Важно показать слушателям технику трансформации простого предложения в сложное и наоборот, описать условия (морфосинтаксические, логические, стилистические) ограничения такой замены. Например, деепричастный оборот возможен только при условии, что у обеих предикативных основ субъектом является одно и то же лицо (в приведенных примерах этот субъект «он»).

Также важным представляется характеристика конструкций с точки зрения стилевой принадлежности.

Основная цель современного образования и цель, которую определяет преподавание русского языка для нефилологических специальностей, состоит не только в том, чтобы передать обучающимся как можно большего объема знаний, умений и навыков, но и рассматривать обучение как средство развития познавательных процессов обучающихся, их внимания, памяти, представлений, мышления, а также как средство формирования личности.

Овладение коммуникативным синтаксисом позволит обучающимся в дальнейшей своей практической работе более четко оформлять свою мысль, описывать ситуацию и события с максимальной точностью и ясностью, что, несомненно, повысит уровень их профессионализма.

ЛИТЕРАТУРА

1. Балыхина Т.М. Структура и содержание российского филологического образования. Методологические проблемы обучения русскому языку: Науч. издание / Т.М. Балыхина. – М.: Изд-во МГУП, 2000. – 400 с.
2. Всеволодова М.В. Теория функционально-коммуникативного синтаксиса: Фрагмент прикладной (педагогической) модели языка: Учебник. – М.: Изд-во МГУ, 2000. – 502 с.
3. Книга о грамматике. Русский язык как иностранный / Под ред. А.В. Величко. – М.: Изд-во Моск. Ун-та, 2009. – 648 с.
4. Янушевский В.Н. Речевая компетентность в коммуникативной культуре педагога: практико-ориентированная монография / В.Н. Янушевский. – Ульяновск: УИПКПРО, 2007. – 80 с.

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Нечипоренко Н.В.,

доцент кафедры иностранного языка и культуры речи
Нижегородской академии МВД России,
к.филол.н., доцент

Прежде чем говорить о социокультурной компетенции, необходимо вывести наиболее точное определение самого понятия “социокультурная компетенция”. В рамках данного понятия следует выделить три основных компонента: *лингвострановедческий, социолингвистический и общекультурный.*

Лингвострановедческий компонент включает в себя языковые знания, т.е. набор морфологических и синтаксических особенностей изучаемого языка, необходимых и достаточных для понимания и общения с представителем страны изучаемого языка, и фоновые знания.

Социолингвистический компонент функционирует в зависимости от цели и ситуации общения, от социальных ролей участников коммуникации, то есть от того, кто является партнером по общению.

Общекультурный компонент подразумевает выбор соответствующего стиля общения, адекватное для иностранца объяснение явлений иноязычной культуры, способность преодолевать и разрешать социокультурные конфликты при общении.

В результате конечным этапом развития социокультурной компетенции является способность обучающихся оперировать необходимыми языковыми и фоновыми знаниями и адаптировать свое поведение к поведению, близкому к носителям языка.

Предмет «иностранная культура» не только знакомит с культурой страны изучаемого языка, но и оттеняет путем сравнения особенности национальной культуры. Для этого на уроках иностранного языка необходимо вводить *страноведческий* и *лингвострановедческий компоненты*. Это обеспечивает усвоение языка в тесной связи с иноязычной культурой, которая включает в себя разнообразные сведения об истории, экономике, литературе, образе жизни и традициях страны изучаемого языка.

Лингвострановедение, с одной стороны, включает в себя обучение иностранному языку, а с другой, сообщает определенные сведения о стране изучаемого языка. Каждое слово, его формы и включение в высказывания имеет свою национально-историческую ценность, поэтому чтение иностранного текста вне его культуры - начиная со слова и заканчивая целым текстом – никогда не будет адекватным тому содержанию, которое заложено в него автором.

Таким образом, рассматриваемый лингвострановедческий аспект в обучении языкам может быть реализован в лингвострановедческом чтении, которое нацелено на проработку текста, ведущую к расширенной оценке с учетом лингвистической и культуроспецифической стороны языка. Выделяемое лингвострановедческое чтение понимается как «подготовленный» вид чтения с полным пониманием содержания и дальнейшим его критическим осмыслением, основанным на выделении и дальнейшем анализе лингвострановедческих единиц. Данный вид чтения направлен на освоение изучаемого языка путем семантизации лексического фона, а также выделение и сопоставление лингвострановедческих единиц с родным языком и культурой. Результатом является то, что учащийся правильно включает в контекст реалии изучаемого языка, учитывая культурные и социальные особенности собеседника и ситуации в целом, учится относиться к языку, как к зеркалу, в котором отражаются география, климат, история народа, условия его жизни, традиции, быт, повседневное поведение, творчество.

К очевидным преимуществам лингвострановедческого чтения среди других видов чтения можно отнести: проникновение в историю страны изучаемого языка; расширение культурного кругозора, т.е. понимание менталитета другого народа; раскрытие содержания лингвострановедческих единиц; повышение мотивации учащихся в изучении иностранных языков; подтверждение/ разрушение стереотипов о стране изучаемого языка; глубокое проникновение в инокультуру; расширение возможностей работы с печатным материалом.

Немаловажным фактом является то, что лингвострановедческое чтение носит «подвижный» характер, т.е. данное чтение можно использовать на всех этапах обучения в тесной связи с изучением лингвострановедения и культуры изучаемого языка. Тем не менее, наибольшей эффективностью лингвострановедческое чтение будет обладать именно в высших учебных заведениях, то есть на старшем этапе обучения, благодаря высокому уровню психолого-социальной зрелости личности учащегося.

В рамках лингвострановедческого чтения можно использовать тексты СМИ, ярко отражающие современную ментальность страны изучаемого языка, когда языковой материал представлен в виде текстов различных жанров: газетных и журнальных статей, Интернет-статей и письменных записей новостей.

Таким образом, в процесс обучения вводится фоновая, коннотативная и безэквивалентная лексика как элементы культуры страны изучаемого языка.

Работа по реализации лингвострановедческого подхода позволяет не только достичь практических целей (умения читать, слушать и говорить на иностранном языке), но и способствует решению образовательных, развивающих и воспитательных целей. Это содействует воспитанию учеников в контексте диалога культур, знакомит с общечеловеческими ценностями, повышает их познавательную мотивацию.

Обеспечивая социокультурный компонент в обучении английскому языку, необходимо дать знания по основным темам национальной культуры Великобритании: по истории, географии, политико-общественным отношениям, образованию. Для этого существуют различные приемы и методы: работа с текстом лингвострановедческого содержания, с фото и иллюстрациями, географическими картами, со знаками и символами национальной культуры.

Высокий эффект в социокультурном образовании и воспитании дает применение компьютера и новых мультимедийных технологий. Использование информационных технологий в сочетании со знаниями и умениями в области иностранного языка позволяет учащимся получить представление о реалиях современной экономической и социальной ситуации в стране изучаемого языка и мире, способствует социальной адаптации. Компьютеры и новейшие технические средства информации представляют собой одно из крупнейших нововведений нашего времени. Их проникновение в самые различные сферы жизни общества имеют далеко идущие экономические, социальные и культурные последствия.

Формирование социокультурной компетенции неразрывно связано с основными целями образования: *практической, развивающей и воспитательной*. Наиболее важной является *воспитательная задача*, поскольку от решения этой задачи зависит формирование в современном молодом человеке чувства патриотизма и чувства интернационализма. Изучая английский язык, мы формируем культуру мира в нашем сознании. Мы изучаем и сравниваем языковые явления, обычаи, традиции, искусство, образ жизни народов.

Изучая английские пословицы, например, мы сравниваем, как одна и та же мысль передается разными средствами в разных языках. И мы обязательно обращаем внимание на то, что народная мудрость, выраженная в пословицах, интернациональна. Мы говорим по-русски: "Красив тот, кто красиво поступает", и по-английски: "Handsome is handsome does". Также всем хорошо знакома русская поговорка: "Знания-сила", у нее есть и английский эквивалент: "Knowledge is power". Знание пословиц играет большую роль, как в изучении русского языка, так и в изучении иностранного языка.

Огромное значение для формирования социокультурной компетенции имеет изучение культуры англоговорящих стран и родной страны. Существуют, например, программы "Английские песни", «Американские песни», которые можно использовать и на уроках, и в качестве факультативного курса. Такие программы основаны на аутентичном материале о музыке в Великобритании и Америки. Данный материал позволяет студентам познакомиться с творчеством известных музыкантов мира, дать свою оценку, выразить свое отношение к многообразию культур и найти общие черты, которые объединяют все творческие тенденции мировой культуры.

Человек, который восхищается, умеет ценить искусство и традиции разных народов, никогда не будет агрессивен к этим народам, носителям самобытной духовной культуры. Данные программы также способствуют формированию чувства патриотизма и гордости за свою страну, поскольку обучаемые много знают о своей культуре и могут достойно представить свою страну в разноцветье культур.

Литература народов англоговорящих стран, которую также необходимо изучать на уроках и во внеурочной деятельности, является еще одним значимым средством для формирования социокультурной компетенции. Из произведений художественной литературы мы узнаем о жизни, традициях, обычаях англоговорящих стран, а также знакомимся с языковой культурой этих стран.

Следующий момент, о котором нельзя забыть, говоря о формировании социокультурной компетенции – это конечно, *речевой этикет*. Речевой этикет – это культура речи, а

культура речи – это лицо человека, лицо ученика. Речевой этикет английского языка имеет особое значение для воспитания личности в целом. Принимая во внимание нашу языковую культуру, можно многому научиться и научить, изучая английский разговорный этикет. Про англичан говорят, что они "hardly ever lie, but they would not dream of telling you the truth" что означает "они едва ли говорят неправду, но и правду не говорят". Такова языковая культура английского народа, как, впрочем, и национальный характер. Те, кто побывал в Великобритании, отмечают тот факт, что буквально на каждом шагу на улице и в любом общественном месте вы слышите: "I am sorry, Excuse me, Thanks a lot, How kind of you" и т.д. Чем не пример для воспитания?

Обучая речевому этикету необходимо помнить, например, о разнице между "sincere appreciation and flatter" (искренней оценкой и лестью), нужно знать не только старые традиции, но и быть на уровне сегодняшнего дня. Например, быть в курсе, что появился неологизм "Ms" позволяющий обращаться к любой женщине, не боясь ошибиться, замужем она или нет, наряду со старыми обращениями "Miss" и "Mrs", грамотно вступать в межкультурное общение, базирующееся на диалоге культур.

В наше время, когда все шире и шире развиваются связи между разными странами и народами, знакомство с русской национальной культурой становится необходимым элементом процесса обучения иностранному языку. Ученик должен уметь провести экскурсию по городу, рассказать иностранным гостям о самобытности русской культуры и т.д. Принцип диалога культур предполагает использование культуроведческого материала о родной стране, с помощью которого можно научить представить свою страну за рубежом в наиболее выгодном свете.

В качестве наиболее эффективной и продуктивной формы обучения может быть предложен *урок-спектакль*. Использование художественных произведений зарубежной литературы на уроках иностранного языка совершенствует произносительные навыки учащихся, обеспечивает создание коммуникативной, познавательной и эстетической мотивации. Подготовка спектакля – творческая работа, которая способствует выработке навыков языкового общения обучаемых и раскрытию их индивидуальных творческих способностей. Такой вид работы активизирует мыслительную и речевую деятельность учащихся, развивает их интерес к литературе, служит лучшему усвоению культуры страны изучаемого языка.

Также весьма интересной и плодотворной формой проведения уроков является *урок-праздник*. Эта форма урока расширяет знания учащихся о традициях и обычаях, существующих в англоязычных странах и развивает у студентов способности к иноязычному общению, которые, в свою очередь, позволяют человеку участвовать в различных ситуациях межкультурной коммуникации.

Нетрадиционные формы проведения уроков дают возможность не только поднять интерес учащихся к изучаемому предмету, но и развивать их творческую самостоятельность, обучать работе с различными источниками знаний.

Старая китайская пословица гласит: "Tell me and I forget, teach me and I remember, involve me and I learn" (скажите мне, и я забуду, научите меня и я запомню, вовлеките меня и я выучу). Все, о чем говорилось выше, позволяет вовлечь учащихся в процесс познания и добиваться результатов.

Формирование социокультурной компетенции у учащихся играет огромную роль в воспитании интернационалистов и патриотов своей страны. Если человек знает, ценит и уважает культуру, обычаи, традиции, язык других стран и народов, если он с гордостью может представить культуру и традиции своего народа или региона, где он живёт, ни о какой враждебности, конкуренции или превосходстве не может быть и речи.

О НЕКОТОРЫХ АСПЕКТАХ ПОДГОТОВКИ ТЕСТОВОГО МАТЕРИАЛА ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Никитина И.П.,

старший преподаватель кафедры перевода
и иностранных языков Национальной
Металлургической Академии Украины,
г. Днепропетровск

Состояние итогового контроля знаний (зачет или экзамен по дисциплине) при обучении студентов технических специальностей в системе высшего образования Украины имеет четкую тенденцию к его совершенствованию, которое вызвано присоединением украинского образовательного пространства к Болонскому соглашению, то есть к европейским стандартам.

Суть и содержание итогового контроля знаний по различным как техническим, так и гуманитарным дисциплинам существенно изменяется вследствие внедрения кредитно-модульной системы обучения. Теперь дисциплина, помимо итогового контроля за весь курс ее преподавания, содержит текущую проверку результатов знаний по отдельным ее составляющим - модулям (кредитам). Промежуточный контроль по дисциплине предусматривает оценку знаний отдельных частей курса и видов занятий, а итоговый контроль – завершает проверку знаний по всей дисциплине.

При проведении промежуточного и итогового контроля знаний студентов по различным дисциплинам в ряде учебных заведений Украины IV уровня аккредитации широкое применение получили тестовые задания, в которых предлагается перечень вопросов по дисциплине и до шести вариантов ответов по каждому вопросу при одном правильном варианте ответа (для усложнения задачи иногда используют несколько правильных ответов на один задаваемый вопрос).

Тесты можно использовать при проведении различных видов контроля знаний: входного, текущего, модульного и итогового. Входной контроль определяет степень готовности студента к изучению данного курса, то есть проверяет наличие остаточных знаний предыдущих курсов и школьной программы, владение которыми необходимо для полноценного изучения данной дисциплины. Далее проводят промежуточный контроль по логическим модулям. Особая роль тестов заключается в более широкой и объемной проверке знаний за весь проведенный курс занятий по дисциплине. Кроме того, для тестового контроля часто используют компьютеры, что повышает объективность оценки знаний.

Подготовка тестовых заданий вызывает определенные трудности и для преподавателя, связанные с поиском вариантов ответов, равноценных по значимости и вероятности. Чтобы правильно разработать тест по иностранному языку, необходимо придерживаться двух основных правил:

Правило 1. Прежде, чем начинать разработку теста, необходимо четко сформулировать его базовые спецификации.

Правило 2. Каждое тестовое задание или весь тест должен быть проверен на соответствие качественным характеристикам.

Посмотрим, как реализуются эти правила на практике.

Спецификациями теста являются его параметры, по которым составляются структура и содержание будущего теста.

К базовым спецификациям теста относят: цели теста, характеристику тестируемого, уровень владения иностранным языком, формат теста и его содержание. В свою очередь содержание теста охватывает такие спецификации, как общее описание, типы текстов, типы тестовых заданий, умения, как объект проверки, ожидаемый ответ, метод оценивания ответов теста.

Цели теста. Известно, что цель любого теста по иностранному языку состоит в том, чтобы определить конкретный уровень учебных достижений овладения иностранным языком.

ком. Этот уровень устанавливается путем интерпретации результатов, полученных после выполнения теста. Цели теста формулируются на основе главных задач теста. Например, если основным заданием является выставление итоговых оценок после завершения курса обучения, то цели теста можно определить так: установление реального уровня сформированности иноязычной коммуникативной компетенции по четырем видам речевой деятельности.

Уровень владения иностранным языком. Эта спецификация определяет степень сложности теста, поскольку содержание теста всегда должно соотноситься с определенным уровнем владения иностранным языком. Другими словами, любой тест по иностранному языку определяет тот уровень учебных достижений в овладении иностранным языком, которому соответствует содержание этого теста.

Формат теста определяет такие характеристики, как модальность подачи материала (слуховую, зрительную), форму подачи материала (вербальную или невербальную), объём всего теста в целом и его отдельных частей в частности, последовательность заданий, время, выделенное на его выполнение и сам способ выполнения (устный, письменный).

Содержание теста - это та спецификация, которая определяет общее его описание, типы текстов, виды тестовых заданий, объекты контроля, ожидаемый ответ и метод оценивания ответов студентов. Типы и виды тестовых заданий выбираются в зависимости от цели и уровня сложности теста.

Объектами контроля являются навыки и умения сформированности иноязычной речи, которые составляют иноязычные коммуникативные компетенции в ее операционной части.

При разработке тестов следует учитывать тот факт, что навыки и умения владения иноязычной речью являются достаточно сложными структурами, которые образуются на основе отдельных интегрированных операций речи и стратегий общения. Соответственно тест или тестовое задание может измерять уровень владения иностранным языком на уровне от отдельной операции до сложного умения отдельного вида деятельности.

Подготовка любого теста предполагает предварительное определение ожидаемых ответов студентов. В процессе разработки теста (тестовых заданий) для проверки уровня сформированности рецептивных видов речевой деятельности (аудирования, чтения) ожидаемый ответ подается, как правило, на бланке для ответов в виде цифр, символов или кратких ответов. Ожидаемые ответы в таких тестах – это так называемые ключи, с помощью которых проверяющий (преподаватель) устанавливает степень соответствия реального ответа тестируемого ожидаемому (ключу). Ответ тестируемого считается правильным, если он совпадает с ожидаемым. Следует обратить внимание на то, что ожидаемый ответ может быть в разных вариантах, которые изначально определяются как возможные правильные. Например, в лексическом тесте для проверки уровня сформированности продуктивных навыков употребления английских модальных глаголов для выражения степени уверенности, можно предвидеть несколько вариантов ожидаемого ответа, все из которых будут рассматриваться как правильные.

В тестовых заданиях для проверки сформированности уровня владения умениями продуктивных навыков речевой деятельности (письма, говорения) ожидаемые ответы определяются через понятие формата, то есть оговаривается форма подачи ответа (устная, письменная). Ответы в таких тестах оцениваются с помощью специально разработанной рейтинговой шкалы, которая, как правило, содержит, по крайней мере, четыре основных критерия качества ответа: соответствие коммуникативному заданию, содержательность, языковая грамотность и структурированность.

Негативным моментом в тестовых заданиях может быть возможность случайного угадывания правильного варианта ответа, который наиболее полно аргументирован среди других ответов, а также отсутствие возможности устного обоснования студентом ответа по раскрытию сути теоретического вопроса или решения языковой задачи.

Естественно, не все необходимые характеристики усвоения материала можно получить средствами тестирования. Такие, например, показатели, как умение конкретизировать свой ответ примерами, знание фактов, умение связно, логически и доказательно выразить

свои мысли, некоторые другие характеристики знаний, умений, навыков диагностировать тестированием невозможно. Это значит, что тестирование должно обязательно сочетаться с другими (традиционными) формами и методами проверки. Правильно действуют те преподаватели, которые, используя письменные тесты, дают возможность студентам устно обосновывать свои ответы.

Таким образом, с помощью различных спецификаций тестов по иностранному языку можно получить информацию об успешности формирования у студентов навыков и умений, а так же о целесообразности применения тех или иных методов и приемов обучения. Полученные результаты дают возможность следить за эффективностью процесса обучения и своевременно корректировать возможные недоработки.

ПРОБЛЕМНО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ РОДНОМУ ЯЗЫКУ И ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В ВЫСШЕМ ПОЛИЦЕЙСКОМ КОЛЛЕДЖЕ ФИНЛЯНДИИ

Нурлыбаева Г.К.,

переводчик Научного центра Академии управления
МВД России, Член Союза Переводчиков России,
к.пед.н.

Для системы профессиональной подготовки управленческих кадров отечественных правоохранительных служб поистине неocenим опыт зарубежных полицейских академий и колледжей, которые в процессе модернизации ведомственного образования сталкиваются с проблемами, аналогичными российским проблемам, и успешно их разрешают. Конструктивная часть зарубежного опыта может быть использована для решения образовательных задач в вузах, готовящих руководителей для правоохранительных служб МВД России. Особенно ценен для нас опыт тех стран, где уровень преступности неуклонно снижается, а коррупция в полицейской среде является практически нулевой, где полиция хорошо справляется с возложенными на нее задачами по борьбе с преступностью и с задачами ее профилактики. К таким странам относится Финляндия, страна, которая исторически и территориально близка России. Сотрудничество с полицией и с полицейскими образовательными учреждениями Финляндии является в России давней традицией. В рамках реализации Протокола о взаимодействии Академии управления МВД России и Высшего полицейского колледжа Финляндии в области подготовки кадров¹ в мае 2010 года состоялось командирование в Финляндию делегации Академии управления МВД России. Целью визита было обсуждение вопросов сотрудничества с Высшим полицейским колледжем Финляндии и ознакомление с организацией учебного процесса и программами профессиональной подготовки офицеров полиции высшего звена в Колледже в условиях перехода к двухуровневой системе подготовки в вузе.

Обучение родному языку и иностранным языкам в Колледже явилось предметом особого научного интереса автора данной статьи. Материал для подготовки статьи получен во время обмена делегациями Академии управления МВД и Высшего полицейского колледжа Финляндии, участия автора в международных конференциях и семинарах, а также изучения теоретических основ проблемного обучения (Джон Дьюи², Н. Д. Никандров³, А. М. Матюшкин⁴, Т. В. Кудрявцев⁵, В. Оконь⁶ и другие авторы).

¹ Протокол о взаимодействии Академии управления МВД России и Высшего Полицейского колледжа Финляндии в области подготовки кадров от 19 февраля 2009 г.

² Дьюи Дж. Демократия и образование: Пер. с англ. – М.: Педагогика-Пресс, 2000. – 384 с.

³ Никандров Н. Д. Проблемное обучение. Воспитание школьников. 1983. №12 – с. 25-28.

⁴ Матюшкин А. М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении. М.: Директ-Медиа, 2008. - 392 с.

⁵ Кудрявцев Т. В. Проблемное обучение – истоки, сущность, перспективы. М.: Знание, 1991. – 80 с.

⁶ Оконь В. Основы проблемного обучения. Пер. с польск. — М.: «Просвещение», 1968. – 208 с.

Высший полицейский колледж Финляндии – единственное учебное заведение страны, готовящее управленческие кадры для финской полиции.

Завершение курса обучения в соответствии с программой «Старший констебль финской полиции», полученного в Высшем полицейском колледже, является для полицейского сектора квалификацией университетского уровня. Новая кредитная система в Колледже вступила в силу с 1 августа 2005 года, когда произошло изменение системы оценок, и был осуществлен переход с так называемых кредитов (по учебным неделям) на кредитные единицы. Офицеры полиции, получившие степень Бакалавра в области управления в полиции, могут продолжить обучение на степень Магистра в области управления в полиции. В соответствии с соглашением между Министерством внутренних дел Финляндии и университетами в городах Тампере и Турку сотрудники полиции могут получить степень Магистра в любом из этих учебных заведений.

В течение основного курса обучения студентами изучаются **финский язык (родной), шведский язык и английский язык**. Педагогический анализ программ обучения родному языку и иностранным языкам, учебных и методических материалов, применяемых в Колледже, основанных на использовании личностно-ориентированного и проблемно-ориентированного подходов к профессиональной подготовке руководителей полиции, позволил выявить некоторые особенности организации обучения иностранным языкам в данном учебном заведении.

Уже несколько лет в курсе профессионального обучения для получения Диплома по базовой полицейской подготовке применяется методология проблемно-ориентированного обучения, разработанная в финском полицейском колледже (сокращенно **PBL – Problem Based Learning**), то есть обучения, основанного на моделировании решения проблем, постоянно возникающих в процессе полицейской деятельности и в процессе обучения. Родоначальником теории проблемного обучения считается американский философ-прагматик, психолог и педагог Джон Дьюи (1859-1952), который предлагал все обучение построить как самостоятельное разрешение проблем обучаемыми. Реализуемая в Высшем полицейском колледже Финляндии педагогическая модель проблемно - ориентированного обучения учитывает особенности контингента студентов колледжа, а именно управленческого персонала системы правоохранения в стране, но в целом она соотносится с основной идеей проблемного обучения, которая заключается в том, что студенты самостоятельно организуют и проводят собственный процесс обучения. На студентов возлагается большая ответственность за процесс обучения и, таким образом, они сами на какое-то время становятся специалистами-педагогами. Согласно данной методологии, студенты, перед которыми ставится определенная проблема, реально возникающая в работе или в обучении сотрудника полиции, решают эту проблему коллективно, выдвигая свои мотивировки и причины того или иного решения, обсуждают мысли и действия своих товарищей, ищут теоретические обоснования своих действий. При таком обучении студентам предоставляется большая, чем ранее, самостоятельность, большая ответственность за принятие ими определенных решений и за сам процесс их обучения. У них активно формируются критическое мышление, аналитические способности, навыки работы в интерактивном режиме, навыки работы в команде и т. д. Проблемно-ориентированное обучение, таким образом, содействует усвоению и практическому применению тех знаний, которые будут необходимы студентам в трудовой жизни. В целом все эти умения и навыки оказываются чрезвычайно полезными для повседневной работы сотрудника полиции в условиях непрогнозируемых и сложных ситуаций, возникающих в процессе полицейской деятельности.

В PBL процесс обучения родному языку и иностранным языкам также предполагает такое обучение, когда студенты активно решают учебные проблемы вместе, на занятиях высказывают свои предположения, приводят теоретические обоснования для оправдания своих собственных мыслей и действий, отражая, таким образом, свою позицию и формируя собственные знания и навыки. Ситуации, которые обеспечивают импульс для обучения, как правило, возникают из реальных жизненных проблем на рабочем месте или во время проводи-

мой преподавателями профессиональной практики. Процесс оценки своих действий и действий товарищей в формате PBL укрепляет способность студентов к самостоятельной работе и является хорошей тренировкой выполнения студентами в будущем своих функциональных обязанностей и предпосылкой формирования основных компетенций, трудовых навыков и развития способностей обучаемых.

Каковы же особенности проблемно-ориентированного подхода к обучению родному и иностранным языкам, реализуемому в Высшем полицейском колледже Финляндии? Проблемно-ориентированный подход при обучении языкам в Колледже не только учитывает, но и формирует такие факторы обучения как цели обучения, его содержание и методы обучения. При оценке результатов обучения используются не только критерии оценки собственно лингвистического компонента обучения, но и критерии, связанные с использованием PBL в обучении.

Целью обучения сотрудников полиции в Колледже является профессиональное развитие и личностный рост сотрудников полиции, в основе которых лежит обучение сотрудников, учитывающее как реальные современные требования к работе в полиции, так и требования к преподаванию соответствующих учебных дисциплин, основанному на этих требованиях. К таким требованиям относится хорошее знание родного языка и хорошее владение устной и письменной родной речью, умение правильно оформить протоколы допросов и другие полицейские документы. В деятельности финской полиции в условиях мультиэтнического общества практической необходимостью является и применение сотрудниками полиции иностранных языков. Именно поэтому обновление и диверсификация методов обучения и различных подходов к обучению родному языку и иностранным языкам, учитывающие эти требования, являются главными научно-методическими задачами преподавательского и научного кадрового состава кафедры иностранных языков Колледжа и одновременно главными областями, требующими своего непрерывного развития. Разнообразие методов обучения, направленных на решение данных задач, является предпосылкой адекватного методического обеспечения процесса обучения иностранным языкам в Колледже.

Проблемно-ориентированный подход предоставляет широкие возможности для модернизации учебного процесса обучения родному языку и иностранным языкам. При данном подходе в процессе преподавания языков не только предусматривается выполнение педагогами всех реальных рабочих задач, но также некоторые из этих задач, часто с учетом мнения студентов, подвергаются сомнению, дорабатываются и, в случае необходимости, частично или полностью пересматриваются. Такой подход предполагает взаимный обмен опытом и знаниями, когда студенты и педагоги находятся в процессе постоянного взаимодействия и конструктивного диалога. Использование проблемно-ориентированного подхода к обучению, который широко применяется в Колледже при преподавании родного языка и иностранных языков, происходит с учетом целей обучения родному языку и обучения иностранным языкам, которые несколько отличаются друг от друга.

- В частности, при изучении родного языка студенты должны знать требования к устной и письменной языковой компетенции в работе полиции. Они должны использовать ясный, точный и правильный литературный язык и самостоятельно развивать свои собственные коммуникативные навыки. Они должны уметь подготовить и оформить письменные документы полиции, которые наиболее часто используются при составлении официальных документов, уметь вести допрос и грамотно вести протоколы допросов.

- При изучении иностранных языков принимается во внимание, что за ограниченный по времени период обучения иностранному языку предполагается овладение студентом разговорным языком с вполне конкретными целями - понять беседу на разговорном иностранном языке по профессиональным вопросам. Для этого студенты должны изучить базовый словарный запас, охватывающий как профессиональные термины в различных ситуациях, так и освоить основы межкультурной коммуникации для работы с населением. Студенты должны уметь использовать иностранный язык в устной и письменной форме, прежде всего, при общении с населением в условиях дорожного движения, в условиях аварийных ситуа-

ций, при выполнении задач наблюдения и расследования несчастных случаев, при допросе и предварительном расследовании преступления. Они также должны знать основную полицейскую терминологию и название полицейских организаций на иностранном языке, что позволит им свободно читать профессиональные документы.

Содержание и методы обучения ориентированы на разрешение в процессе обучения тех вопросов, которые возникают у студентов во время использования ими родного или иностранного языка в профессиональной деятельности или в связанных с ней ситуациях. Основные проблемы обозначены в Программах обучения¹ для получения Диплома по базовой полицейской подготовке. В зависимости от различных целей обучения языкам в Колледже формируется и различное проблемно-ориентированное содержание образовательных программ и систем методов обучения родному языку и иностранным языкам:

а) При обучении **финскому языку (родному)** в содержание обучения входит решение таких учебных проблем, как:

- Ситуации презентаций и подготовка к ним, методы презентаций;
- Развитие навыков информативной и убедительной речи;
- Развитие навыков конструктивного общения на родном языке;
- Предоставление информации населению и получение обратной связи от населения;
- Место допроса в контексте речевой коммуникации;
- Ведение допроса на родном языке;
- Особенности ведения допроса;
- Ключевые стандарты правильной родной речи;
- Составление письменного резюме;
- Запись процесса расследования преступления;
- Особенности использования родного языка при записи результатов предварительного расследования преступления;
- Описательная часть отчета о процессе расследования преступления;
- Написание протокола допроса лица, подозреваемого в преступлении;
- Написание пресс-релиза, меморандума, доклада;
- Написание дипломной квалификационной работы для Диплома по базовой полицейской подготовке (на всех этапах работы).

Из методов обучения ведущими методами при обучении финскому языку являются лекции, самостоятельная подготовка, проекты, письменные и устные упражнения.

б) При обучении **иностранному языку - шведскому и английскому** - в содержание обучения входят следующие вопросы:

- Проверка знания студентами основ грамматики иностранного языка;
- Темы: «Полицейская организация», «Должностные обязанности сотрудника полиции», «Обучение в полиции», «Обучение иностранному языку», «Знания, необходимые сотруднику полиции»;
- Профессиональная подготовка сотрудников полиции в странах Северной Европы;
- Различные виды письменных упражнений. Практика для подготовки к экзаменам по иностранному языку;
- Аудирование;
- Языковые ситуации: работа полиции с населением, руководство людьми, патрулирование, прием сообщений о преступлениях и т. д.
- Использование иностранного языка в следующих ситуациях: наблюдение за дорожным движением, выдача предупреждений, составление писем, судебных ордеров, документации о штрафах. Полицейские рейды, выдача запретов на вождение, практика задержания пьяного водителя и т.д.
- Освоение лексики, касающейся темы «Преступность»: наименование преступлений и правонарушений, методов расследования преступлений, лексика, необходимая для взима-

¹ Программа обучения для получения Диплома по базовой полицейской подготовке - Police College of Finland, Diploma in Police Studies. Curriculum, 2008

ния штрафов за дорожные преступления и мелкие кражи, лексика, необходимая для ведения допроса.

В методах обучения иностранным языкам преобладают устные и письменные упражнения (индивидуально, в парах или в группах). Студенты также участвуют в практических занятиях, ведущихся на шведском языке, в рамках преподавания других предметов профессиональной подготовки. Большое внимание уделяется онлайн - обучению, самостоятельной подготовке и самостоятельной проверке знания языка – тестированию.

В Высшем полицейском колледже Финляндии **оценка обучения** каждому предмету, в том числе иностранному языку, включает в себя оценку проблемно-ориентированного подхода к обучению, который оценивается по отдельным критериям и по отдельной пятибалльной шкале. Оценивается не только знание предмета, но и участие студента в профессиональных дискуссиях, групповых заданиях, соответствие его самооценки реальным успехам, конструктивная профессиональная позиция во время проведения занятий. Также учитывается представление студентом своего опыта и своей точки зрения на проблему и отстаивание своей точки зрения во время занятий, использование различных достоверных источников для подкрепления своей точки зрения, умение вести записи занятий и т. д. В Программе Колледжа имеется специальная Таблица оценки использования проблемно-ориентированного подхода в учебной деятельности студента.¹

Изучение особенностей преподавания родного и иностранных языков в Высшем полицейском колледже Финляндии в рамках проблемно-ориентированного подхода к обучению позволило сделать несколько выводов:

- целью проблемно-ориентированного педагогического процесса обучения родному языку и иностранным языкам в Высшем полицейском колледже Финляндии является не только пополнение и углубление уже имеющихся у студентов знаний, но также привитие студентам навыков решения проблем, умения работать в команде, интерактивных навыков, социальных навыков, навыков аналитической работы, а также навыков критического мышления;

- в зависимости от различных целей обучения родному языку и иностранным языкам содержание обучения и его методы различны, что обуславливает специфику применения проблемно-ориентированного подхода к обучению в обоих случаях;

- введенная в полицейском Колледже в число обязательных кредитных оценок система оценки PBL по пятибалльной шкале, применяемая в соответствии с Таблицей оценки использования проблемно-ориентированного подхода в учебной деятельности студента, позволяет оценить участие студента в профессиональных дискуссиях, групповых заданиях, соответствие его самооценки реальным успехам. Такая оценка способствует формированию основных компетенций, трудовых навыков и развитию способностей студентов;

- педагогический опыт Высшего полицейского колледжа Финляндии в области проблемно-ориентированного обучения, в том числе обучения родному языку и иностранным языкам, может быть использован при совершенствовании форм и методов профессиональной подготовки кадров органов внутренних дел в учебных заведениях МВД России в процессе реформирования и модернизации российского ведомственного образования сферы правоохранения.

¹ Приложение 3 к Программе обучения для получения Диплома по базовой полицейской подготовке - Police College of Finland, Diploma in Police Studies. Curriculum, 2008. Appendix 3. Problem-Based Learning (PBL) Assessment Criteria

ОБ ИСПОЛЬЗОВАНИИ ВИДЕОКЕЙСОВ КАК АКТИВНОЙ ФОРМЕ ОБУЧЕНИЯ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «РУССКИЙ ЯЗЫК И КУЛЬТУРА РЕЧИ»

Орехова М.В.,

доцент кафедры русского языка Орловского государственного аграрного университета, к.филол.н.

Модернизация образовательной системы Российской Федерации и введение новых стандартов ВПО, ориентированных на компетентностный подход, требуют внедрения педагогических инноваций, в том числе новых методов обучения, называемых активными.

В настоящее время среди педагогов нет единства в понимании сущности активного обучения и его методики. Например, Л.В. Шибаева проводит грань между традиционным и активным обучением, «опираясь на особенности учебных заданий, которые организуют учебно-познавательную деятельность участников обучения» [5: 31]. Автор утверждает: «Разработка активных методов требует большой методической работы по перестройке учебных дисциплин описательного или объяснительного характера в задачно- и проблемно-организованные» [5: 32]. М.В. Кларин во главу угла ставит «создание для учащихся возможностей занимать не просто активную, но и инициативную позицию в учебном процессе, не просто «усваивать» предлагаемый ... материал, но познавать мир, вступая с ним в активный диалог, самому искать ответы и не останавливаться на найденном как на окончательной истине» [2: 6].

С нашей точки зрения, особенность активного обучения состоит в том, что оно призвано побудить учащихся к самостоятельной мыслительной и практической деятельности, стимулировать их творческое начало. При этом существенно изменяется и роль педагога: если при традиционном обучении главная цель преподавателя – изложение готовых знаний, то при активном обучении – «подведение к пониманию и правильному описанию условий» [5: 40].

Со стремлением преподавателей активизировать мыслительную деятельность студентов связано и появление новых методов обучения. В научной литературе охарактеризованы различные классификации методов активного обучения, в числе которых – классификация по характеру учебно-познавательной деятельности. В соответствии с данной классификацией методы активного обучения разделяют на неимитационные и имитационные, воссоздающие какие-либо ситуации профессиональной деятельности. К имитационным методам относятся неигровые и игровые, наиболее распространённые, подразделяющиеся на деловые, дидактические, ролевые игры, игровые ситуации, приёмы и процедуры, а также различные тренинги [См.: 3]. Метод тренинга, направленный на формирование и развитие умений и навыков, может найти применение на занятиях по разным дисциплинам, в том числе и на занятиях по «Русскому языку и культуре речи».

В процессе преподавания данной дисциплины мы используем разные типы тренингов: речевой тренинг, направленный на отработку чёткости произношения, тренинг коммуникативных умений, способствующий формированию готовности к эффективному общению в различных речевых ситуациях с разными партнёрами, и др. Особое внимание хотелось бы уделить тренингу с использованием методики видеоанализа.

Видеоанализ предполагает демонстрацию видеороликов, в которых представлены различные ситуации и типы поведения, и участники тренинга могут наглядно рассмотреть их и сопоставить [См.: 4]. Проведение занятий в подобной форме возможно в аудиториях, оснащённых мультимедийной техникой.

В фондах кафедры русского языка ФГБОУ ВПО Орёл ГАУ имеется набор видеокейсов, которые используются преподавателями на занятиях по различным дисциплинам. На занятиях по «Русскому языку и культуре речи» могут быть использованы видеокейсы «Сотрудничество», «Умение слушать», «Умение убеждать». Рассмотрим, как на лабораторном занятии можно организовать тренинг с использованием видеокейса «Умение убеждать».

Данный тренинг проводится на занятии, посвящённом теме «Публичное выступление», где обсуждается процесс подготовки и произнесения публичной речи. В процессе публичного выступления важно не только передать слушателям информацию, но и убедить их в своей правоте, поэтому столь пристальное внимание уделяется умению убеждать. Цель данного тренинга – дать представление о важности умения убеждать для организации эффективной коммуникации в быту и в деловой сфере, для предупреждения и разрешения конфликтных ситуаций. В начале занятия студентам демонстрируются видеоролики, на которых представлены две ситуации с участием одних и тех же героев. В одной из них герой не сумел убедить героиню в своей правоте, в другом случае – достиг успеха, подобрав чёткие и весомые аргументы в поддержку своей позиции. После просмотра роликов начинается их обсуждение. Преподаватель предлагает студентам вопросы, требующие развёрнутого аргументированного ответа, причём эти вопросы связаны не только с тем, что студенты увидели на экране, но и с тем, как полученную информацию можно применить в процессе своей жизнедеятельности, например:

1. К чему привело неумение героя убедить героиню в своей правоте в первой сцене?
2. Почему важно уметь настаивать на своём?
3. В чём разница между убеждением и агрессивным поведением?
4. Каковы основные правила убеждения других в своей правоте?

Одной из задач преподавателя, который выступает как ведущий тренинга, является вовлечение в беседу всех участников. Если ведущий видит, что кто-то из студентов не проявляет достаточной активности, он должен попытаться привлечь его внимание к проблеме, иначе тренинг не приведёт к желаемому результату. Существует несколько способов вовлечения в дискуссию неактивных участников тренинга:

- назвав студента, предложить ему высказать свою точку зрения;
- выяснить причины незаинтересованности тех, кто не участвует в дискуссии;
- похвалить наиболее активных студентов.

После проведения обсуждения ведущий должен ещё раз обратить внимание студентов на факторы, формирующие умение убеждать, а в завершении беседы обязательно сделать вывод о значении этого умения во всех сферах нашей жизни.

Занятия в форме тренинга с использованием видеокейсов играют важную роль в учебном процессе. С их помощью формируются некоторые общекультурные компетенции, предусмотренные ФГОСами по разным направлениям подготовки студентов-бакалавров, например, «умение логически верно, аргументировано и ясно строить устную и письменную речь», «готовность к кооперации с коллегами, работе в коллективе» и др. [См.: 1]. Помимо формирования данных компетенций, использование активных форм обучения, в частности, тренингов, способствует личностному росту, повышению коммуникативной компетенции студентов, помогает им раскрепоститься, почувствовать себя более уверенно в коллективе, повысить самооценку, развить жизненно важные умения и навыки.

Таким образом, значение различных методов активного обучения очень велико. При грамотном использовании подобные методы будут способствовать формированию компетентного специалиста и гармоничной, всесторонне развитой личности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Государственные образовательные стандарты // Российское образование. Федеральный портал // www.edu.ru.
2. Кларин М.В. Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игры и дискуссии (Анализ зарубежного опыта). – Рига: НПЦ «Эксперимент», 1995. – 176 с.
3. Методы активного обучения // wikipedia.org.
4. Тренинг // wikipedia.org.
5. Шибалева Л.В. Анализ подходов к вариантам развивающего обучения. – Орёл, 1999. – 126 с.

ПРИМЕНЕНИЕ УЧЕБНЫХ ИГРОВЫХ ФИЛЬМОВ ДЛЯ РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ АУДИРОВАНИЯ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ (из опыта инновационной деятельности)

Сергеева Н.И.,
профессор кафедры иностранных языков
Академии ФСО России,
к.пед.н., доцент

Современная методика обучения аудированию основана на широком использовании в образовательном процессе игровых учебных фильмов и дидактических материалов, специально разработанных для обучения аудированию, технических средств (средств видеопроекции) и информационно-коммуникационных технологий (Интернет).

Аудирование (от лат. *audio* – «слушаю») – это деятельность, представляющая собой одновременное *восприятие и понимание* звучащей речи. Оно представляет собой перцептивную мыслительную мнемическую деятельность. Процесс восприятия состоит из анализа и синтеза разноуровневых языковых единиц (фонем, морфем, слов, предложений), в результате чего происходит преобразование воспринятых звуковых сигналов в смысловую запись (т. е. наступает смысловое понимание). Аудирование тесно связано с другими видами речевой деятельности (чтением, говорением). Аудирование и говорение представляют две стороны единого явления, называемого устной речью.

Цели обучения аудированию:

1. Понимание высказываний собеседника в различных ситуациях общения, в том числе при наличии незнакомых языковых средств.

2. Понимание учебных и аутентичных текстов и высказываний с разной степенью и глубиной проникновения в их содержание. Уровни понимания определяются коммуникативной задачей, типом текста и условиями восприятия.

3. Владение умением аудирования с общим, полным и критическим пониманием таких текстов, как теле- и радиопередачи, видеофильмы познавательного, страноведческого и публицистического характера, игровые учебные фильмы, доклады, сообщения.

Отличительные особенности аудирования:

1. По характеру речевого общения аудирование также как и говорение относится к видам речевой деятельности, реализующим устное непосредственное общение (хотя информация может передаваться техническими устройствами).

2. По направленности на прием или выдачу информации (речевого сообщения) аудирование является рецептивным видом речевой деятельности (в отличие от говорения и письма).

4. Основная форма протекания аудирования – внутренняя. Основой внутреннего механизма аудирования являются такие психические процессы, как восприятие на слух, внимание, узнавание и сличение языковых средств, их идентификация, антиципация (предвосхищение или вероятностное прогнозирование), группировка, удержание в памяти, смысловая догадка, сегментирование речевого потока, информативный анализ на основе вычленения единиц смысловой информации, завершающий синтез, предполагающий разного рода компрессию и интерпретацию воспринимаемого сообщения, умозаключение, то есть воссоздание чужой мысли и адекватная на нее реакция.

5. Продуктом аудирования является умозаключение, а результатом – понимание воспринятого смыслового содержания и собственное ответное поведение (речевое или неречевое).

В учебном процессе аудирование выступает как цель и как средство. Как средство оно может быть использовано в качестве:

- 1) способа организации учебного процесса;
- 2) способа введения языкового материала в устной форме;
- 3) средства обучения другим видам речевой деятельности;

4) средства контроля и закрепления полученных знаний, умений и навыков.

Поскольку главной целью обучения аудированию является подготовка обучающегося к пониманию и речевому общению в естественных условиях, процесс обучения только тогда будет целенаправленным и эффективным, когда будет предоставлена возможность столкнуться с трудностями естественной речи и научиться их преодолевать. К ним относятся трудности, связанные с языковыми аспектами (фонетические, грамматические, лексические), а также трудности, связанные с культурой страны, с пониманием лингвострановедческих реалий.

Факторами, определяющими успешность аудирования иноязычной речи являются:

1. Объективные факторы, которые зависят от самого реципиента (от степени развитости речевого слуха, памяти); условий восприятия (темпоральной характеристики, количества и формы предъявлений, наличия опор и ориентиров восприятия, продолжительности звучания); лингвистических особенностей - языковых и структурно-композиционных сложностей речевых сообщений и их соответствия речевому опыту и знаниям обучающихся.

2. Субъективные факторы, зависящие от потребности обучающихся узнать что-либо новое, от наличия интереса к теме сообщения, от осознания объективной потребности в иностранном языке и пр.

Помимо психических процессов аудирование включает в себя комплекс аудитивных умений и навыков, интеграция которых обеспечивает владение этим видом речевой деятельности:

1) слухопроизносительные умения и навыки (способность обучающихся, доведенная до автоматизма, безошибочного, быстрого, стабильного восприятия и узнавания фонетического кода);

2) рецептивные лексико-грамматические умения и навыки.

Выработка навыков и умений аудирования и говорения представляет основную трудность при овладении иностранным языком. Причем, говорению невозможно научиться без аудирования. Аудирование является производным, вторичным в процессе коммуникации, оно сопровождает говорение и синхронно ему. Развитие навыков аудирования как вида речевой деятельности является одной из самостоятельных задач обучения иностранному языку.

Ведущую роль в развитии аудитивных умений и навыков играют технические средства слуховой, зрительной и зрительно-слуховой наглядности, в рамках данного метода – игровой учебный фильм (как составляющая видеоматериалов) и средства видеопроекции для организации дистантного, опосредованного аудирования.

Поскольку обучающиеся не имеют достаточных контактов с носителями языка, эффективное достижение цели подготовки их к непосредственному общению невозможно без использования аутентичных материалов, в том числе фильмов, так как именно они обеспечивают формирование способности понимать иноязычную речь в естественных условиях. Активное внедрение в учебный процесс видеоаппаратуры с фильмами на иностранном языке, фильмов, открывает широкие возможности для интенсификации учебного процесса и повышения его эффективности. Это объясняется самой природой кино, одним из свойств которого является высокая степень точности отражения реальной действительности, способность создавать у обучающихся образы, адекватные предметам, явлениям, событиям реального мира.

Важнейшей дидактической функцией фильмов является организация познавательной деятельности обучающихся в процессе работы с ними. Данная функция имеет множество составляющих: информационная, мотивационная, моделирующая, интегративная, иллюстративная, развивающая, воспитательная.

Специфика применения фильмов состоит в создании естественных временных и пространственных ситуаций для речевого общения, обладающих большой силой эмоционального воздействия на обучающихся. В процессе просмотра фильма они воспринимают учебный материал, представленный в яркой выразительной форме: слышат речь и одновременно видят лицо говорящего, воспринимают игру актеров, наблюдают обстановку, в которой разви-

вается действие, музыкальный фон и так далее. Осуществляется синтез всех основных видов наглядности: зрительной, слуховой, моторной, предметной, образной. Фильм позволяет расширить объем воспринимаемой в единицу времени информации путем взаимодействия разных каналов, по которым передается эта информация. В процессе декодирования информации участвуют не только слуховой, но и зрительный анализаторы. Известно, что оптические сигналы превосходят все остальные в получении информации о внешнем мире. При аудировании зрительный анализатор значительно облегчает восприятие и понимание речи на слух. Речедвигательный анализатор на основе зрительных опор, таких как выражение лица говорящего, органы речи, жесты, мимика, кинемы и т.д. подкрепляют слуховые ощущения, облегчают внутреннее проговаривание и уяснение смысла речи, что способствует тому, что зритель воспроизводит во внутренней речи то, что произносят дикторы, актеры, невольно имитирует их. Это создает условия для декодирования, и даже прогнозирования информации, обеспечивая благоприятные условия для беспереводного понимания, для умения ориентироваться в языковом комментарии или речи персонажей с опорой на знакомые элементы развития языковой догадки.

Для успешного применения аутентичных фильмов на практике необходимо организовать соответствующую работу с ними. Для начала необходимо определить учебные цели и задачи (что мы достигнем, показав данный фильм). Вторым важным этапом в выполнении такой работы является выбор фильма (почему именно этот фильм мы хотим показать).

Мы выделяем следующие критерии отбора аутентичных фильмов:

- соответствие языкового содержания фильма уровню языковой подготовки обучающихся;
- актуальность тематики фильма;
- качество звукового и художественного оформления;
- соответствие жанровых особенностей содержания фильма учебным целям и задачам, интересам обучающихся;
- учет страноведческой специфики;
- соответствие социокультурного содержания фильма цели формирования социокультурной компетенции
- информационная и художественная ценность;
- популярность у зрительской аудитории;
- жанрово-композиционное разнообразие;
- наличие проблемы или конфликта.

При учете данных критериев вся лингвистическая информация вводится, усваивается и закрепляется в действующей форме, а живая иноязычная речь становится смыслом и сутью преподавания.

Одним из наиболее проблемных и дискуссионных вопросов остается вопрос о способах, приемах и методах обучения аудированию. Задания для развития навыков аудирования различны на разных этапах обучения. Они зависят от поставленных преподавателем учебных задач и усложняются по мере усложнения изучаемого материала. Чтобы этот вид обучения был интересен обучающимся, преподавателю необходимо максимально разнообразить как задания для аудирования, так и виды контроля понимания.

В применении упражнений в ситуации с игровыми фильмами целесообразно выделять три этапа работы: преддемонстрационный, демонстрационный и постдемонстрационный.

Успешное овладение аудированием предполагает снятие или преодоление трудностей. Снятие трудностей облегчает овладение аудированием и дает быстрые и ощутимые результаты. Однако такое искусственное облегченное аудирование не готовит к восприятию естественной речи, поскольку все устраненные трудности в ней присутствуют, а к их преодолению обучающийся не подготовлен. Поэтому необходимо, чтобы в процессе обучения он все же встречался с трудностями естественной речи и научился их преодолевать.

На подготовительном этапе необходимо мотивировать обучающихся и снять возможные трудности. Рекомендуется объяснение лингвострановедческих реалий и предваритель-

ный просмотр отдельных фрагментов фильма. При подготовке к просмотру можно провести предварительное обсуждение, в ходе которого повторяется лексика, близкая к тематике фильма, а также стимулируется интерес обучающихся к теме. Предлагается также творческая работа, в ходе которой можно дать обучающимся возможность самим предложить названия фильмов, использовать проблемные ситуации, связанные с обсуждаемой темой. Можно попросить их сделать прогнозы о том, каков будет сюжет, о чём будет речь в сюжете, судя по названию и т.д.

Во время следующего этапа работы – собственно просмотра фильма (или его фрагмента) – узнавание заранее предложенных фраз, как показывает опыт, значительно облегчает процесс понимания, позволяет закрепить изучаемый материал, доставляет особое чувство радости и удовлетворения обучающимся, создает у них ощущение реального прогресса в языке. На этом этапе рекомендуется использовать паузу (стоп-кадр) для контроля за пониманием или же необходимого комментария-разъяснения. В качестве опоры во время просмотра фильма обучающимся можно предложить отдельные слова и фразы, краткий сценарий фильма, план, тезисы. Кроме того, на протяжении всего фильма обучающиеся могут делать записи в тетради или лучше в рабочих листах, заполнять предложенную преподавателем таблицу-задание, упорядочивать события, данные заранее в хаотичном порядке и т.д.

При просмотре можно проверить правильность предсказаний, сделанных обучающимися до просмотра. После первого просмотра предлагаются упражнения на поиск информации, и сюжет просматривается снова, по фрагментам или целиком, в зависимости от задач занятия. Иногда возможна работа с отдельным фрагментом. Этот этап работы предоставляет наибольшие возможности для формирования элементов коммуникативной культуры. Кроме того, здесь проводится отработка основных навыков дешифровки текста, что является важнейшим аспектом аудирования. Обучающиеся просматривают какой-либо отдельный фрагмент фильма и выполняют некоторые из описанных выше видов упражнений.

Иногда можно убрать изображение, чтобы остался только звук. Сюжет проигрывается по частям и обучающимся задаются вопросы, что за шум они слышали, кто говорил, где происходило действие, что делали герои, куда пошли и т.д. Когда они составили всю предполагаемую информацию, они смотрят фильм или фрагмент еще раз, уже с изображением и контролируют свои трактовку.

На постдемонстрационном этапе возможны разнообразные виды контроля понимания от ответов на вопросы по содержанию фильма до воспроизведения в том или ином объеме содержания просмотренного фильма. Эффективны такие виды работы, как воспроизведение диалогов, драматизация, последующее озвучивание, повторение и отработка речевых блоков, полученных после просмотра, комментирование и закрепление коммуникативных приемов, увиденных в фильме. Традиционно просмотр фильма заканчивается обсуждением характеров героев, их поступков, проблем, затронутых в данном фильме, режиссерской работы, анализом понравившихся фрагментов. Обучающиеся соотносят увиденное с реальными ситуациями в их жизни, в их стране и анализируют сходства и различия в культуре. Можно предложить им проблемные или информационные тексты по теме видеосюжета.

В процессе обучения на первом его этапе в рамках темы «Страны, говорящие на немецком языке» нами активно применяется игровой учебный фильм «Deutsch Extra». Для его применения разработаны задания для всех этапов работы. Приведем примеры таких заданий:

Преддемонстрационный этап:

- просмотрев фильм, ответьте на вопросы;
- определите тему фильма, озаглавьте его;
- запишите имена героев фильма, определите их примерный возраст, национальность, род занятий;
- обратите внимание на приветствия, форму представления, на ошибки в представлении одного из героев;
- найдите отличия от российских реалий.

Упражнения для снятия фонетических, грамматических и лексических трудностей.

Демонстрационный этап:

Краткие пояснения при стоп-кадре.

Заполнение предложенной преподавателем таблицы-задания.

Краткие записи - ответы на вопросы.

Постдемонстрационный этап:

- ответьте на вопросы;

- распределите события, данные в хаотичном порядке, в соответствии с логикой текста;

- дополните данные предложения;

- исправьте неверные утверждения;

- проиллюстрируйте тезисы примерами из текста;

- упорядочьте предложения в соответствии с логикой содержания услышанного;

- озаглавьте фильм по-своему.

Овладение аудированием в рамках применения данного метода дало возможность реализовать образовательные, развивающие и воспитательные цели. Оно позволило научить обучающихся внимательно вслушиваться в звучащую речь, формировать умение предвосхищать смысловое содержание высказывания и таким образом, воспитывать культуру слушания не только на иностранном, но и на родном языке.

Аудирование с применением учебных фильмов внесло значительный вклад в достижение образовательной цели, обеспечивая обучающимся возможность понимать высказывания на иностранном языке. Фильмы доказали свою полезность при обучении фонетической стороне речи: дали возможность видеть артикуляцию произносимых звуков, слышать различное произношение носителей языка - от образцового дикторского до детского лепета, проиллюстрировать все жанры речи. Оно обеспечило овладение звуковой стороной изучаемого языка, его фонемным составом и интонацией: ритмом, ударением, мелодикой. Через аудирование шло усвоение лексического состава языка и его грамматической структуры. В то же самое время аудирование облегчало овладение говорением, чтением и письмом, что является одной из главных причин использования аудирования в качестве вспомогательного, а иногда и основного средства обучения данным видам речевой деятельности.

За счет использования различных каналов поступления информации (слуховой, зрительный, моторное восприятие) фильмы положительно повлияли на прочность запечатления страноведческого и языкового материала. Они способствовали произвольному запоминанию, обусловленному эмоциональным сопереживанием происходящему на экране; позволили разнообразить приемы обучения, создавая зрительную или зрительно-слуховую опору в процессе презентации нового лексического, фонетического и грамматического материала, а также при организации систематического повторения изученного материала.

Использование фильмов способствовало развитию различных сторон психической деятельности обучающихся, и, прежде всего, внимания и памяти, которые являются ключевыми при обучении аудированию. Во время просмотра на занятии создавалась атмосфера совместной познавательной деятельности. Для того чтобы понять содержание фильма, обучающимся необходимо было приложить определенные усилия. Так, произвольное внимание переходило в произвольное, а его интенсивность оказывала положительное влияние на процесс запоминания материала, снижало утомление, тренировало творческое воображение, мобилизовало волю, облегчало весь процесс изучения иностранного языка.

Психологические особенности воздействия фильмов на обучающихся (способность управлять вниманием каждого и групповой аудитории, влиять на объем долговременной памяти и увеличение прочности запоминания, оказывать эмоциональное воздействие на слушателей и повышать мотивацию обучения) способствовали интенсификации учебного процесса и создавали благоприятные условия для формирования коммуникативной (языковой и социокультурной) компетенции обучающихся.

Особую роль играло обучение аудированию с применением фильмов в развитии творческих аспектов мышления: догадки, интуиции, воображения, самостоятельности, интеллектуальной смелости, широты мышления, критичности, способности к саморазвитию и т.д.

Большое значение имела релаксирующая функция аудирования с применением фильмов. Учебный материал воспринимался легко и непринужденно. Обучающиеся могли мгновенно переноситься в любую обстановку, оказываться в любой ситуации, связанной с необходимостью быстро принимать решения, выполнять проблемные задания познавательного характера.

Работа с фильмами способствовала развитию социо-культурной компетенции обучающихся: обеспечивала постижение иной культуры, способствуя интеграции различных социумов, все более активному диалогу культур, воспитывающему глубокое уважение к чужой стране и ее достижениям, что является глобальной целью обучения.

Таким образом, результаты применения данного метода выразились в росте уровня успеваемости по дисциплине у всех категорий обучающихся, развитии творческих способностей, формировании умений и навыков, необходимых для дальнейшей самостоятельной аудитивной деятельности и в общем повышении положительного мотивационного фона изучения иностранного языка, в росте интереса к истории и сегодняшним реалиям зарубежных стран.

СЛОВЕСНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРАВОТВОРЧЕСТВЕ

Сердюк Н.В.,

доцент кафедры психологии, педагогики и организации работы с кадрами Академии управления МВД России, к.пед.н., доцент, полковник полиции

Для того чтобы право могло стать эффективным инструментом управления обществом, известные идеи и ценности должны получить письменное закрепление в законах и иных официальных источниках. Они приобретают юридическую силу в результате правотворчества, под которым понимается особая деятельность государства, направленная на создание правовых норм, а также на их дальнейшее совершенствование, изменение или отмену. Правотворчество осуществляется с соблюдением установленного порядка подготовки, принятия и опубликования новых нормативно-правовых решений, правотворческой процедуры, формы принимаемых актов.

Правотворческий процесс можно представить в виде непрерывного движения, преобразования социально значимой информации. *Информационная модель правотворчества* включает несколько стадий: сбор необходимых сведений о состоянии конкретной сферы общественных отношений, оценку полученных сведений с точки зрения целей правового регулирования, выработку альтернативных вариантов законодательного решения проблемы, выбор одного из таких вариантов и документальное его оформление в тексте нормативного правового акта.

Устанавливая правовые обязанности, дозволения и запреты, законодатель выступает в роли проектировщика, который вносит изменения в реальный мир, влияет на сложившуюся систему социальных связей. По содержанию и конечным результатам правотворческая деятельность подобна любой проектно-конструкторской работе. Дело в том, что специализированный и точный правовой порядок никогда не дается в готовом виде. Это достижение многовековой культуры, результат усилий многих профессиональных знатоков права — теоретиков и практиков, которые трудились над созданием законов, формулировали и уточняли юридические понятия, анализировали содержание и действие правовых норм. В таком аспекте правоведение как раз и является «техникой» общественной жизни, юристы — «инженерами» общественной жизни, а их инструментом — произнесенное и записанное слово.

Искусство законодателя состоит в том, чтобы правильно перевести социальные потребности на *язык права* и сотворить «юридический мир» — ту самую словесно-символическую реальность, в пределах которой определена равная мера свободы субъектов, предписаны формы должного поведения и установлены принципы решения спорных вопросов. Поскольку этот «мир права» закреплён в словах, постольку и словесные технологии имеют важнейшее значение для правотворчества.

Составной термин технология имеет греческое происхождение и в буквальном смысле обозначает разумное основание, объяснение какого-либо умения, искусства, мастерства. Технологию обычно рассматривают в связи с конкретными видами деятельности, акцентируя внимание на возможных способах обработки некоего исходного материала и получении качественно нового продукта.

Так, *юридическая технология* — это система знаний о средствах, приемах и методах наиболее эффективной и планомерной юридической практики. Важнейшая часть юридической технологии — *юридическая техника*, с помощью которой достигается совершенство законодательства и всей правовой системы. Если юридическая технология отвечает на вопрос, как делать, какова последовательность тех или иных юридических операций, то юридическая техника показывает, с помощью каких конкретных приемов и средств производятся те или иные действия.

Словесные технологии в правотворчестве — это совокупность рационально обоснованных лингвистических правил и требований, в соответствии с которыми осуществляется отбор и организация исходного языкового материала (слов, грамматических форм и конструкций) в целях точного выражения законодательной воли в тексте нормативного правового акта.

В таком понимании правотворческие словесные технологии рассматриваются как важная часть *законодательной техники* — системы правил, предназначенных и используемых для познавательно-логического и нормативно-структурного формирования правового материала и подготовки текста закона.

В более широком смысле правотворческими словесными технологиями можно назвать также и описание соответствующих лингвистических правил, и сами операции выбора языковых ресурсов, их сочетания и обработки в процессе создания текста правовой нормы.

В отличие от обычной речи, *смысл нормативного высказывания строго формализован*. Под каждым обычным словом в тексте правовой нормы подразумевается строго определенное юридическое понятие со своим особым содержанием. Идеальный *словесный образ нормы права* — это логически безупречная модель правомерного или неправомерного поведения, закреплённая в однозначных и ясных словах. Они задают ту рамку, что позволяет с относительной точностью устанавливать пределы юридического пространства, своего рода поле и ориентиры права.

Правотворческие словесные технологии в их совокупности — это своеобразная инструкция, как следует пользоваться словом в процессе создания норм права, их изменения и совершенствования. В частности, посредством известных лингвистических приемов достигаются:

- точное обозначение общих и специальных правовых понятий, находящихся в определенном подчинении друг к другу;
- материальное закрепление результатов, полученных на том или ином этапе правотворческой деятельности (например, определение составных частей проектируемого нормативного правового акта и формулирование соответствующих заголовков);
- фиксация законодательной воли.

Надлежащее применение словесных технологий гарантирует корректное обращение с нормативным текстом после его создания. Чем выше *лингвистическое качество закона*, тем меньше вероятность, что смысл его предписаний будет искажен.

Правотворческие словесные технологии относительно стабильны, так как основаны на языковой норме, а эта система правил словоупотребления и грамматики довольно консервативна – словари фиксируют ее изменения не ранее чем через 10 – 20 лет.

Вместе с тем словесные технологии постоянно развиваются и совершенствуются под влиянием возрастающего объема теоретических знаний о праве, сведений о правотворческой практике зарубежных стран и других факторов. В современных условиях, когда в правотворческую деятельность широко внедряются новейшие информационные системы, все более актуальной становится унификация словесных технологий правотворчества. Целесообразно разработать и утвердить единые правила использования терминологии, иных элементов словесно-документальной формы нормативных правовых актов. Тем самым будут заложены основы общепризнанной системы подготовки законодательных текстов.

МЕТОДЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА ЗАНЯТИЯХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Сидоров А.В.,

преподаватель кафедры иностранных языков
Уральского юридического института МВД России

Происходящие в России и в мире изменения в области определения целей образования, соотносимые с глобальной задачей обеспечения продуктивной адаптации человека в этом мире, вызвали необходимость постановки вопроса о введении в нормативную и практическую составляющую образования такого понятия как «компетентностный подход», который позволяет решать проблему, типичную для российской высшей школы, когда учащиеся хорошо владеют набором теоретических знаний, но испытывают значительные трудности в деятельности, требующей использования этих знаний для решения конкретных жизненных задач или проблемных ситуаций. Обучение на основе применения компетентностного подхода позволяет не только дать некий объем знаний, но и способствует формированию у обучающегося способности к логическому мышлению, анализу, систематизации, обобщению, критическому осмыслению информации, самообразованию.

Основной целью обучения иностранному языку в неязыковом вузе является развитие личности обучающегося, способного использовать иностранный язык как средство общения в диалоге культур, желающего участвовать в межкультурной коммуникации на изучаемом языке, самостоятельно совершенствоваться в иноязычной речевой деятельности. Оставляя неизменными основные задачи обучения иностранному языку, следует значительно расширить и усилить тот раздел, который связан с формированием коммуникативной компетенции на занятиях иностранного языка. Коммуникативная компетенция означает способность понимать и продуцировать неограниченное число правильных в языковом отношении предложений с помощью усвоенных языковых знаков и правил их соединения. Понятие коммуникативной компетенции интенсивно разрабатывается в различных областях науки о языке и отличается разнообразием подходов и определений в силу многоаспектности данного понятия.

Говорение вообще чрезвычайно сложное явление. Говорение есть выражение своих мыслей в целях решения задач общения. Это деятельность одного человека, хотя она включена в общение и немислима вне него, ибо общение - это всегда взаимодействие с другими людьми. Поэтому, являясь относительно самостоятельным видом речевой деятельности, говорение требует обязательного обучения ему в рамках общения и с прицелом на него. Как отметил Н. Хомский, «мы проводим фундаментальное различие между компетенцией (знанием своего языка говорящим - слушающим) и употреблением (реальным использованием языка в конкретных ситуациях). Только в идеализированном случае... употребление является непосредственным отражением компетенции». Таким образом, целью обучения в вузе следует считать не язык, что уместно при филологическом образовании в специальном вузе, и не речь как «способ формирования и формулирования мысли» (И. Зимняя), и даже не просто

речевую деятельность - говорение, чтение, аудирование, письмо, а указанные виды речевой деятельности как средства общения. Обучать говорению на иностранном языке, не обучая общению, не создавая на занятиях ситуаций реального общения, нельзя. Для достижения этой цели требуется применение коммуникативного подхода. Практический результат при обучении иностранному языку, прежде всего, достигается в процессе реализации личностно-коммуникативного подхода, который предусматривает также решение задач, связанных с образованием, воспитанием и развитием личности обучающегося.

Важным фактором обеспечения коммуникативной мотивации является ролевая игра. Использование ролевой игры на занятиях иностранного языка способствует повышению мотивацию к изучению дисциплины, развитию познавательного интереса, расширению предметного содержания иноязычного общения, давая обучающимся возможность выходить за рамки своего контекста деятельности, позволяя предвосхитить будущий личный опыт учащихся путем проигрывания ролей людей разных профессий, характеров.

Успешному формированию коммуникативной компетенции способствует интенсификация учебного процесса. В процессе аудирования, чтения, письма могут одновременно участвовать все обучающиеся. Сложнее организовать одновременное говорение учащихся на занятии. Тренировка хором, как правило, предполагает проговаривание, а не говорение. Хотелось бы выделить такой прием, как организация парной работы. Самый простой способ ее организации - выполнение упражнений вместе с соседом по парте. Часто при такой работе используются опоры, например, подстановочные таблицы с речевым заданием, структурные схемы диалога. Для выполнения коммуникативных упражнений в группах, обучающиеся рассаживаются по три-четыре человека, и разыгрывают различные ситуации. К примеру, имитационно-ситуативная игра «Знакомство», где каждый обучающийся играет свою роль, при этом кто-то из курсантов может выступить в роли репортера и взять интервью у «артиста», «сотрудника полиции», или в роли сотрудника полиции и опросить «нарушителей правил дорожного движения» и т.п. Такие упражнения, как правило, завершаются подведением итогов: один из учащихся малой группы сообщает преподавателю и однокурсникам, с кем он познакомился, что нового узнал о тех, с кем беседовал и т.п.

Формированию коммуникативной компетенции на занятиях иностранного языка способствуют такие задания, как например, составление плана пересказа текста; определение соответствия сказанного тому, что содержится в тексте; выделение основной мысли текста; выражение своего отношения к тексту и отраженной в нем проблеме; характеристика героев текста, оценка их поступков и мыслей; согласие или несогласие с мнением своего товарища и т.д.

Разработка опор, структур, схем требует от преподавателя дополнительного времени. Это нелегкий труд. Однако существует наблюдение: чем легче преподавателю учить, тем труднее обучающимся учиться, и «чем труднее преподавателю, тем легче учащемуся».

Таким образом, коммуникативная компетентность обучающегося в иноязычном общении - это способность к полноценному речевому общению во всех сферах человеческой деятельности, с соблюдением социальных норм речевого поведения. Основное же умение, формируемое в рамках коммуникативной компетенции – это умение создавать и воспринимать тексты – продукты речевой деятельности. Включение коммуникативной стратегии в образовательный процесс позволяет воздействовать на обучающегося при помощи иностранного языка, управлять его поведением, согласовывать свое поведение с действиями других людей, а также сообщать им какую-либо информацию. Таким образом, одним из эффективных способов решения задач, стоящих перед преподавателем иностранного языка в вузе на современном этапе, является компетентностный подход. В соединении с новейшими технологиями и методами, с включением в обучение современных коммуникативных стратегий он является основным способом формирования инструментальных компетенций обучающихся в области языка.

ЛИТЕРАТУРА

1. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результатов образования // Интернет-журнал "Эйдос", Российский государственный гуманитарный университет// <http://aspirant.rggu.ru/article.html?id>

РАЗВИТИЕ УМЕНИЯ ДАВАТЬ ДЕФИНИЦИИ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ЯЗЫКОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

Тишкова И.Л.,

старший преподаватель филиала АНОО ВПО ВЭПИ,
г. Орёл

В современном обществе особое внимание уделяется различным аспектам развития личности, способной действовать в условиях постоянно меняющегося мира, быть конкурентоспособной, интегрироваться в мировое сообщество. Российская система образования ориентирована на вхождение в общеевропейскую образовательную систему, поэтому одной из основных задач отечественной методики обучения иностранному языку является формирование у учащихся коммуникативной компетенции в разных видах речевой деятельности. Такой подход позволяет им овладеть иностранным языком как реальным средством социального взаимодействия в различных ситуациях общения и является одновременно средством познания и осознания чужой и своей национальной культуры, позволяет учащимся стать активными участниками межкультурной коммуникации.

Говоря о коммуникативной компетенции, следует вспомнить, что в её основе лежит комплекс умений, которые позволяют коммуниканту участвовать в речевом общении. Одним из значимых компонентов коммуникативной компетенции является языковая компетенция.

Впервые термин «языковая компетенция» был введён в середине XX века американским лингвистом Н. Хомским, который определил его как способность понимать и продуцировать неограниченное число правильных в языковом отношении предложений с помощью усвоенных языковых знаков и правил их соединения. Согласно теории учёного, компетентный говорящий/слушающий должен: образовывать/понимать неограниченное число предложений по моделям и иметь суждения о высказывании. Д. Хаймс расширил понятие языковой компетенции, понимаемой до этого как языковая способность, и ввёл понятие коммуникативной компетенции, обозначающее сумму языковых навыков и знаний говорящего/слушающего об использовании языка в изменяющихся ситуациях и условиях речи.

В отечественном языкознании проблема языковой компетенции также отражена. М.Н. Вятютнев рассматривает языковую компетенцию как приобретённое интуитивное знание небольшого количества правил, которые лежат в основе построения глубинных структур языка, преобразуемых в процессе общения в разнообразные высказывания. И.А. Зимняя высказывала мысль о формировании лингвистической и лингвострановедческой компетенции как составных частей коммуникативной компетенции. Лингвистическая компетенция понимается как знание системы языка и правил её функционирования, т.е. умение оперировать языковыми средствами для целей общения в иноязычной коммуникации. И.Л. Бим включает в языковую компетенцию и социолингвистические аспекты, определяя её как владение языковыми средствами, процессом порождения и распознавания текста.

Опираясь на интерпретацию языковой компетенции зарубежными и отечественными исследователями можно сделать следующие выводы:

- языковая компетенция является базовой составляющей коммуникативной компетенции;
- языковая компетенция рассматривается как знание языковой системы изучаемого языка на фонологическом, лексическом, грамматическом уровнях;
- к языковой компетенции можно отнести навыки и умения использования знаний языковой системы изучаемого языка в речевой деятельности.

Таким образом, термин «языковая компетенция» первоначально возникнув в лингвистике, переходит в теорию обучения иностранному языку.

Специалисты, рассматривая вопрос формирования коммуникативной компетенции, особо выделяют языковую компетенцию. Каждая коммуникативная ситуация предполагает учёт условий общения (способ, характер время общения), учёт характеристик участников общения (социальный статус, отношение к объекту высказывания, способность соблюдать

принятые правила общения). Особенности коммуникативной ситуации необходимо учитывать, иначе может возникнуть непонимание или конфликтная ситуация. В случае если достичь понимания не удастся, от коммуникантов требуются особые умения: попросить объяснения и самим уметь объяснить с помощью языковых средств значение тех или иных слов, фраз и т.д.

Другими словами, для достижения взаимопонимания в процессе общения на иностранном языке, наряду с другими, необходимо формировать умение давать толкование или объяснение значения предметов и явлений, т.е. умение давать дефиниции. Умение давать дефиницию многие лингвисты рассматривают как одну из целей обучения говорению. И в отечественной методике имеется ряд приёмов обучения отдельным аспектам языка. Рассмотрим некоторые из них.

Первый приём связан с логической группировкой слов. Обучающимся предлагают проанализировать группы слов и выбрать в каждой группе обобщающее слово. Например:

- *école, lycée, collège, enseignement, Institut, Université;*
- *produit, dépense, efficacité, entreprise, rentabilité, profit;*
- *industrie, activité économique, commerce, agriculture.*

Это задание можно варьировать. Например, переадресовать составление подобного списка студентам, попросив дополнить его новыми словами.

Второй приём связан с формулировкой значения более общего слова с помощью перечисления тех слов, которое оно обобщает. Например, объяснить значения слова «marchandise» и словосочетания «matières premières» можно следующим образом:

- *vêtements, objets de luxe, meubles, denrées alimentaires **sont des marchandises;***
- *gaz, pétrole, charbon, métal **sont des matières premières***

Этот вид упражнения представляет интерес с той точки зрения, что он позволяет не прибегать к переводу на родной язык и развивает логическое мышление. Этот приём может быть использован при работе с текстом или в свободной дискуссии.

Третий приём направлен на тренировку в быстром соотнесении понятий и их дефиниций. Определение является самым простым, наиболее устойчивым и логически строгим видом формулирования понятия. Можно порекомендовать использование такого приёма на этапе введения новой лексики. Обучающимся предлагается соотнести слова из левой колонки с определениями из правой колонки.

Например:

comptabilité	<i>opération par laquelle un agent économique prête à un autre des moyens de paiement;</i>
entreprise	<i>activité principale d'échange des biens et des services entre les êtres humains;</i>
commerce	<i>structure économique et sociale qui regroupe des moyens humains, matériels, immatériels (service) et financiers, qui sont combinés de manière organisée pour fournir des <u>biens</u> ou des <u>services</u> à des <u>clients</u>;</i>
crédit	<i>prélèvement obligatoire en argent établi par la loi;</i>
impôt	<i>structure qui permet à une entreprise industrielle d'évaluer à tout moment ses prix de revient.</i>

Визуализация понятий и дефиниций позволяет добиться высокого темпа работы над заданием, что даёт возможность его использования для тестирования.

Четвёртым приёмом является работа с пословицами, поговорками, фразеологическими оборотами и идиоматическими выражениями. Их толкование развивает не только умение давать дефиницию, но и общекультурные знания о стране изучаемого языка, самобытности народа и его культуры. Обучающимся предлагается объяснить смысл фраз. Например:

- Acheter chat en poche - **acheter quelque chose sans examiner;***
- Pourcourir un journal - **lire rapidement un journal;***
- Donner carte blanche - **donner plein pouvoir; laisser tout faire***

Следующий приём, пятый, догадка о значении заведомо незнакомых слов по контексту и их дефиниция с опорой на лексику контекста или логику. Обучающимся предлагается

найти в высказывании незнакомое слово и догадаться по контексту о его значении, затем дать его дефиницию на изучаемом языке. Например:

*Le matin vous vous réveillez assez tard, achetez **le réveille-matin** Je ne peux pas vous téléphoner chaque jour pour vous réveiller. (**le réveille-matin**- une horloge dont la sonnerie sert à réveiller à l'heure)*

Шестой приём связан с заполнением пропусков в высказывании и его продолжении по своему усмотрению. В данном случае требуется не сама дефиниция, а указание на функцию объекта высказывания, которая является его самой существенной характеристикой. Обучающимся предлагается прочесть отрывок текста, заполнить пропуски подходящими словами и продолжить текст по своему усмотрению. Например:

*Ma famille a émménagé dans un nouvel appartement à trois pièces. Nous avons besoin de beaucoup de choses pour notre appartement. Nous sommes quatre. Nous avons besoin de ...(**buffet**) parce qu' il y a beaucoup de vaisselle dans la cuisine. Nous avons beaucoup de vêtements, c'est pourquoi nous avons acheté une grande ...(**armoire**). J'aime lire. Il est nécessaire d'acheter deux ...(**bibliothèques**) parce que j'ai beaucoup de livres....*

Приведённые выше задания являются простыми, но эффективными, т.к. все они направлены на развитие умения давать дефиниции. Их выполнение позволяет задействовать такие психические процессы, как анализ, синтез, сравнение, обобщение, подстановка, выбор, принятие решения, структурирование и другие. Данные приёмы можно использовать на всех этапах обучения иностранному языку.

В заключение хотелось бы отметить, что умение давать дефиниции является компонентом языковой компетенции. Оно требует правильного использования языковых средств, позволяет чётко формулировать свои мысли, делает речь более разнообразной, позволяет пользоваться системой изучаемого языка на практике, что, в конечном счёте, приближает говорящего к компетентному общению.

АУДИРОВАНИЕ АУТЕНТИЧНОЙ ИНФОРМАЦИИ КАК КОМПОНЕНТ МЕЖКУЛЬТУРНОГО ОБЩЕНИЯ

Филичкина Т. П.,

старший преподаватель кафедры иностранных языков
Академии ФСО России, к.филол.н.

Процессы интеграции, происходящие в мире в последние десятилетия во всех сферах жизнедеятельности человека, выдвинули на первый план необходимость решения ряда проблем межкультурного общения.

Активизация диалога культур, политических и экономических контактов между народами повысила прагматическую значимость владения иностранными языками. Одним из основных компонентов содержания является культурологическая направленность обучения иностранному языку; изучая язык, мы изучаем культуру носителей языка. Изучение языка в совокупности с культурой дает ключ к пониманию речевого и неречевого поведения человека.

Современный этап развития лингвистики характеризуется усилением внимания к языку как особому знанию о мире. Формирование способности к межкультурной коммуникации как конечная основная цель современной подготовки по иностранному языку связано с развитием у обучающихся черт вторичной языковой личности [1], способной осуществлять успешное сотрудничество с представителями других сообществ, в частности – адекватно воспринимать инокультурные тексты. В области аудирования эта способность предполагает сформированность специального комплекса умений, обеспечивающих понимание языковой и концептуальной картин мира носителей иного языка. Полученные знания позволят обучающимся осознавать новые модели поведения, самостоятельно рефлексивно осваивать спе-

цифику иного менталитета, познавать систему ценностных ориентаций, значимых для межкультурного общения.

Таким образом, через обучение иностранным языкам формируется поликультурная языковая личность. Поликультурная языковая личность может рассматриваться в условиях иноязычного межкультурного общения как личность, владеющая не только родным, но и иностранными языками и, соответственно, родной и иноязычной культурой. Её характеристики могут включать три аспекта – ценностный, познавательный и поведенческий. Ценностный аспект включает этические и утилитарные нормы поведения, отражающие историю и мировосприятие людей, объединенных культурой и языком. К познавательному или когнитивному аспекту относят свойственную данной личности картину мира, к поведенческому – специфический набор речевых характеристик и паралингвистических средств общения [2].

При помощи языка, который способен описать всё, мы узнаем о структуре сознания. Поэтому именно в языке всегда проступают пробелы в знании чужой страны и ее культуры. Избежать этого поможет изучение иностранного языка с одновременным изучением культуры этого языка.

Новые подходы к обучению и изучению иностранного языка заключаются в отборе языкового материала, в пересмотре целей и задач обучения, среди которых ведущую роль начинает играть обучение общению на иностранном языке в контексте диалога культур.

Каждый социум обладает специфической, характерной только для него картиной мира, которая отвечает физическим, духовным, технологическим, эстетическим, этическим и другим потребностям в мире. Язык является одним из средств формирования/социализации картины мира. Следовательно, изучение истории, традиций, культуры страны изучаемого языка является сутью социокультурной компетенции и становится важным элементом обучения.

Социокультурная компетенция подразумевает знакомство обучающихся с национально-культурной спецификой речевого поведения и способностью пользоваться элементами социокультурного контекста. Эта специфика включает обычаи, правила, нормы, социальные условия, ритуалы, социальные стереотипы, страноведческие знания и др.

Социокультурная компетенция предполагает:

- осознание того, что язык не только средство познания и средство общения, но и форма социальной памяти, «культурный код нации», развитое умение сопоставлять факты языка и факты действительности;

- умение видеть культурный фон, стоящий за каждой языковой единицей;
- знание культуры, истории, традиций, обычаев народа страны изучаемого языка;
- умение обнаружить регионально значимые лексемы и понимать их роль в тексте.

Можно владеть языком как средством общения, но не ориентироваться в общем межкультурном контексте иноязычного общения, т.е. не иметь сформированных знаний об истории, культуре, традициях страны изучаемого языка, этнокультурных обычаях, ритуалах, символах, стереотипах. К этим знаниям относятся и понятия речевого и поведенческого этикета, культуры и контекста выполнения различных видов деятельности бытового и профессионального характера. Отсутствие таких знаний может привести к «конфликту культур» [3]. Культурный конфликт как форма межкультурной коммуникации объясняется различным менталитетом, то есть специфическим способом восприятия и понимания действительности, характерным для определенной социальной или этнической группы людей.

Профессиональное владение иностранным языком предполагает наличие данных знаний. Следовательно, языковое образование в целом, обеспечивающее формирование поликультурной языковой личности, должно охватывать все стороны такой подготовки будущего специалиста в контексте межкультурного общения.

Таким образом, мысль о необходимости социокультурного образования средствами иностранного языка постепенно начинает приобретать аксиоматичное звучание, так как обучение общению на иностранном языке подразумевает овладение социокультурными знаниями и умениями, без которых нет практического овладения языком.

Обучение социокультурной компетенции должно происходить на основе аутентичных текстов, поскольку текст – это и средство коммуникации, и способ хранения и передачи информации, и форма существования культуры, а также отражение определенной национальной культуры, традиций. В тексте отражены все важные составляющие лингвокультурной действительности страны изучаемого языка.

В переводе с английского «аутентичный» означает «естественный». К аутентичным текстовым материалам относятся публицистические источники, страноведческие очерки журналистов-международников, путевые заметки писателей, телевизионные передачи о разных странах, художественную литературу, специальную и учебную литературу, рекламу, личные письма, интервью, сказки, кулинарные рецепты и др.

Ценным материалом для формирования социокультурной компетенции является публицистический текст: печатный, аудио- и аудиовизуальный.

Выделяют следующие жанры публицистических текстов: информация (репортаж), корреспонденция, комментарий, интервью.

Информация представляет собой краткие сведения о факте, новости, событии, отражает жизнь страны и зарубежья в официальной хронике.

Корреспонденция – это аргументированное описание факта, анализ и обобщение ряда фактов, объединенных тематически.

Комментарий имеет другое функциональное назначение. Его основная коммуникативная цель – интерпретация и разъяснение сущности и значения актуального события, факта, документа.

Интервью отличается от других жанров, как по форме, так и по содержанию. Интервью представляют собой богатый и полезный учебный материал, обладает такими качествами как структурно-композиционная логичность и стройность, простота и оригинальность языковых средств, присутствие живого разговорного языка, динамизм текста.

Публицистические аудиотексты обладают определенной языковой спецификой, которая отличает их от языка художественной или научной литературы.

Стремление в кратчайший срок сообщить о свежих новостях находит отражение как в характере коммуникативных задач, так и в речевом их воплощении. Аутентичные аудио- и телетексты рассчитаны на разнородный многочисленный круг слушателей и должны привлечь к себе внимание. Информация организуется так, чтобы сообщение было передано кратко, при этом могло оказать на слушателя определенное эмоциональное воздействие. В связи с тем, что изначальная информационная функция сообщения все больше оттесняется другой — воздействующей, стиль языка теле- и аудиотекстов все больше приобретает черты публицистического стиля. Особые условия представления теле- и аудиоинформации — сжатые сроки подготовки материала, не позволяющие его тщательно стилистически отработать, повторяемость тематики и ограниченность круга тем — приводят к тому, что публицистический стиль в информационных сообщениях часто упрощается, стандартизируется, претерпевает известное лексическое снижение. А наличие стандарта порождает штампы, характерные для средств массовой информации.

Важно отметить, что чтение и аудирование материалов СМИ не только требуют знания реалий, культуры, образа жизни страны изучаемого языка, но и становятся источником этих знаний.

Особую роль при аудировании и просмотре аутентичных фрагментов информации играют паралингвистические элементы речи, с помощью которых передается до 60% информации [4].

Выделяют три группы таких средств:

- акустические элементы (междометия, ритм, повышение и понижение голоса, паузы и др.);
- визуальные (мимика, жесты, поза говорящих и др.);
- тактильные (пожатие рук, похлопывание по плечу, отталкивание и др.).

При просмотре телевизионного фрагмента информационных каналов такими средствами является картинка (трансляция с места события), поведение (в том числе и языковое) участников репортажа, титры, сопровождающие репортаж.

Паралингвистические средства вводят в ситуацию общения, уточняют содержание, способствуют удержанию и концентрации внимания, способствуют пониманию сообщения и замысла высказывания.

Аутентичные публицистические теле- и аудиоматериалы могут знакомить с иноязычной культурой, стереотипами поведения, процессами, происходящими в обществе, а также использоваться в качестве материалов для работы по формированию языковой и речевой компетенции. Лексический материал прорабатывается и осваивается на фоне изучения особенностей менталитета и функционирования конкретного социума.

Возможность обсуждать текущие, современные проблемы общества, пути их решения, сравнивать тенденции развития других социумов с аналогичными тенденциями в своем социуме служит мощным стимулом к изучению и совершенствованию иностранного языка.

ЛИТЕРАТУРА

1. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. – М., Наука, 1987.
2. Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. – М.: Гнозис, 2004.
3. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. – М.: Слово, 2008.
4. Pease A. Body Language: How to read others through by their gestures. – 1988.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РОЛЕВЫХ ИГР НА ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Щербенко Л.Р.,

старший преподаватель кафедры
иностраннных и русского языков

Орловского юридического института МВД России

В последние годы в методике обучения иностранным языкам широкое распространение получили активные формы и методы обучения, к которым относят дискуссии, мозговые атаки, метод проектов, ролевые игры, деловые игры. Важную роль в формировании языковой и социокультурной компетенции обучающихся играют ролевые игры.

В зарубежной педагогике термин «ролевая игра» обозначает вид упражнений, имитирующих ролевое общение; форму разыгрывания коротких сценок; устное учебное задание, обозначающее инсценировку ситуаций для решения определенной учебной проблемы; прием свободной импровизации обучающегося в рамках заданной ситуации; форму практического занятия, представляющую собой предвосхищение и имитацию реальных ситуаций; моделирование (воспроизведение), обязательным элементом которого является разрешение проблемы. В отечественной педагогике и методике ролевую игру рассматривают как моделирующую реальную жизнь, имитирующую отдельные стороны жизни, профессиональную деятельность.

Использование ролевых игр способствует созданию психологической готовности учащихся к речевому общению, их тренировке в выборе нужного речевого варианта, помогает им овладеть умением ситуативной спонтанной речи. Характерной особенностью ролевых игр является то, что они позволяют заметно активизировать речемыслительную деятельность обучающихся, побуждают их к совместной деятельности. Ролевая игра строится на межличностных отношениях, которые реализуются в процессе общения. Являясь моделью межличностного общения, ролевая игра вызывает потребность в общении, стимулирует интерес к участию в общении на иностранном языке, и в этом смысле она выполняет мотивационно-побудительную функцию. Не секрет, что у обучающихся наблюдается довольно низкая мотивация изучения иностранного языка, слабый интерес к предмету. Чаще всего они отвечают, выполняют задания, для того, чтобы ответить преподавателю, получить положительную

оценку. Вовлечение обучающихся в ролевую игру может существенно изменить такое положение, так как процесс обучения иностранному языку становится личностно значимым для обучающихся. Ролевая игра, создавая условия равенства в речевом партнерстве, активизирует стремление обучающихся к контакту друг с другом. В процессе игры обучающиеся овладевают такими элементами общения, как умение начать беседу, поддержать ее, прервать собеседника, в нужный момент согласиться с его мнением или опровергнуть его. Практически все время в ролевой игре отведено речевой деятельности, при этом не только говорящий, но и слушающий максимально активен, так как он должен понять и запомнить реплику партнера, соотнести ее с ситуацией, правильно отреагировать на нее. Ролевая игра, имитируя реальную практическую деятельность людей, будущую профессиональную деятельность обучающихся, создает условия реального общения

Ролевые игры можно условно разделить на две основные группы:

- контролируемая ролевая игра;
- свободная ролевая игра.

Контролируемая ролевая игра является более простым видом и может быть построена на основе диалога или текста. Контролируемая ролевая игра является более простым видом, может быть построена на основе диалога или текста. В первом случае обучающиеся знакомятся с базовым диалогом и отрабатывают его. Затем совместно с преподавателем они разбирают диалог, прорабатывают необходимую лексику. После этого учащимся предлагается составить свой диалог, опираясь на базовый. Другим видом контролируемой ролевой игры является ролевая игра на основе текста. В этом случае после работы с текстом преподаватель может предложить одному из обучающихся роль какого-либо персонажа из текста, а другим – задавать ему вопросы, т.е. взять у него интервью. Преподаватель может давать инструкции и помогать обучающимся по ходу ролевой игры и в том, и в другом случае.

Что касается свободной ролевой игры, при ее проведении сами обучающиеся должны решать, какую лексику они будут использовать, и как будет развиваться действие. Преподаватель называет тему ролевой игры и предлагает обучающимся составить различные ситуации, затрагивающие разные аспекты темы. Участвующие в свободной ролевой игре должны обладать высоким уровнем знаний иностранного языка.

Ролевая игра требует определенной подготовительной работы, как в плане содержания, так и формы. Ролевую игру можно условно разделить на следующие этапы: подготовительный, основной (собственно игра), заключительный.

На подготовительном этапе обучающийся должен овладеть навыками определенными языковыми умениями и навыками, необходимых для реализации коммуникативных целей. При непосредственной подготовке игры преподаватель тщательно отбирает материал, определяет состав участников, цели каждого участника, планирует возможные пути их достижения, прогнозирует проблемные ситуации, которые могут возникнуть в процессе решения поставленных задач.

На основном этапе (собственно игра) преподаватель определяет цель коммуникации, роли и ролевые отношения участников общения, уточняет задачи каждого участника, дает задание по оценке результатов игры незадействованной части группы обучающихся. При проведении ролевой игры преподаватель выполняет контролируемую роль: направляет общение, выводит его из тупика, создает новые проблемы (если не реализованы все речевые возможности участников), изменяет направление игры посредством введения новых участников и т.д. При этом исправляются только те ошибки, которые затрудняют или нарушают коммуникацию. Исправление происходит путем подсказки правильного варианта. На заключительном этапе преподаватель выслушивает мнение обучающихся, следивших за ходом игры, но не задействованных в ней, подводит итог и оценивает каждого участника игры.

Непосредственная подготовка к ролевой игре начинается на первом же занятии по новой лексической теме. Раскрывая содержание новой темы, преподаватель создает ориентировочную основу для возможных сюжетов ролевой игры. Но при этом следует давать обучающимся возможность самим проявить инициативу и творческие способности в разработке

сюжета игры, определении набора ролей. На последующих занятиях преподавателю предстоит оценить предлагаемые обучающимися сюжеты ролевой игры и вместе с ними определить общую коммуникативную ситуацию ролевой игры. При этом важно, чтобы предлагаемые обстоятельства соответствовали реальной действительности и были значимы для обучающихся. Затем следует определить необходимый набор ролей. Распределение ролей является ответственной задачей. Оно определяется целями и содержанием игры, а также индивидуально-психологическими особенностями обучающихся и уровнем их языковой подготовки. Учитывая мотивы, интересы, личные взаимоотношения обучающихся преподаватель предлагает им те роли, которые в наибольшей степени соответствуют особенностям их личности. При подборе ролей важно учитывать не только интересы обучающихся, но и своеобразие темперамента, уровень языковой подготовки. После этого намечается ход игры. После того, как определен общий ход ролевой игры, начинается период индивидуальной работы каждого обучающегося над ролью. Не все обучающиеся обладают одинаковым уровнем знаний и способностью к самостоятельной работе и для того, чтобы они не оказались "вне игры" для них необходимо подготовить ролевые карты с лексическим или грамматическим материалом. На этом этапе можно использовать индивидуальную, парную и групповую формы подготовки. В ходе подготовки к ролевой игре обучающиеся составляют и инсценируют короткие диалоги и разрешают проблемные ситуации.

Ролевая игра – это речевая, игровая и учебная деятельности одновременно. Для обучающихся ролевая игра – это игровая деятельность в процессе которой они выступают в разных ролях. Учебный характер игры ими часто не осознается. С позиций преподавателя ролевую игру можно рассматривать как форму обучения диалогическому общению. Ролевая игра в значительной степени определяет выбор языковых средств, способствует развитию речевых навыков и умений, позволяет моделировать общение обучающихся в различных речевых ситуациях. Она ориентирует обучающихся на планирование собственного речевого поведения и поведения собеседника. Ролевая игра обладает большими возможностями в практическом, образовательном и воспитательном отношениях.

Преподаватели нашей кафедры организуют проведение ролевых игр, в которых обучающимся предлагается разыграть ситуации, где они выполняют роли сотрудников полиции (следователя, участкового уполномоченного, инспектора дорожно-патрульной службы), правонарушителя (преступника), свидетеля преступления, жертвы преступления и т.д. Через ситуативно-обусловленное общение отрабатываются и наиболее распространенные формы речевого этикета, и лексика терминологического характера. Ролевые игры организуются при изучении лексических тем: " Личные данные ", " Город. Ориентирование в городе", "Виды преступности. Разновидности преступлений" "Предварительное следствие. Важнейшие следственные действия", "Осмотр места происшествия/преступления", "Правила дорожного движения", " Нарушения правил дорожного движения. Действия сотрудников правоохранительных органов в случае дорожно-транспортных происшествий " и т.д. Ролевые игры имеют коммуникативную направленность и способствуют выработке профессионально - ориентированных знаний и умений в процессе решения самими обучающимися различных проблемных ситуаций.

*Сборник
материалов межвузовского научно-практического семинара
2 декабря 2011 г.*

В 3 частях

Часть 2

**ФОРМИРОВАНИЕ ЯЗЫКОВОЙ И СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ
КОМПЕТЕНЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ: МЕТОДИЧЕСКИЙ
И ЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ АСПЕКТЫ**

Технический редактор **М. В. Гревцева**

Свидетельство о государственной аккредитации
Рег. № 1089 от 15.08.11 г.

Подписано в печать __. __. 2011 г. Формат 60x90¹/₁₆.

Усл. печ. л. _____. Тираж _____ экз. Заказ № _____.

Орловский юридический институт МВД РФ.
302027, Орел, Игнатова, 2.