

ОСНОВНЫЕ КОМПОНЕНТЫ МЕТОДИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ РЕЧИ СТУДЕНТОВ- ИНОСТРАНЦЕВ

Васецкая Л.И., к.пед.н., доцент

Запорожский государственный медицинский университет

В статье определены и обоснованы методические требования к содержанию системы обучения профессиональной речи. Охарактеризованы основные компоненты методической системы обучения профессиональной речи иностранных студентов-нефилологов. Обобщены типичные виды и типы упражнений и заданий, представлен вариант практического воплощения основных компонентов методической системы в учебном комплексе упражнений и заданий.

Ключевые слова: компоненты методической системы, речевая базисная интенция, комплекс упражнений и заданий, формально-речевое операционное упражнение, учебно-коммуникативное упражнение, реально-коммуникативное упражнение.

Vasetska L.I. OSNOVNI KOMPONENTI METODICHOI SISTEMI NAVCHANNIA PROFESIINOHO MOVLENNIA STUDENTIV-INOZEMCIV / Zaporijskij derzavnij medичnij unіversitet, Ukraїna

У статті визначено й обґрунтовано методичні вимоги до змісту системи навчання професійного мовлення іноземних студентів-нефілологів. Охарактеризовано основні компоненти методичної системи навчання професійного іноземного мовлення, узагальнено типові види і типи вправ та подано варіант практичного втілення основних компонентів методичної системи у навчальному комплексі вправ та завдань з навчання професійного мовлення студентів-іноземців.

Ключові слова: компоненти методичної системи, мовленнєва базисна інтенція, комплекс вправ та завдань, формально-мовленнєва операційна вправа, навчально-комунікативна вправа, реально-комунікативна вправа.

Vasetska L.I. MAIN COMPONENTS OF THE METHODOICAL TEACHING SYSTEM OF PROFESSIONAL SPEECH FOR FOREIGN STUDENTS / Zaporozhye State Medical University, Ukraine.

Methodical requirements for the content of teaching of professional speech are defined and founded. Main components of the methodical teaching system of professional speech for foreign students are characterized. Sorts and types of exercises and tasks are generalized; the variation for practical realization of main methodical system components in exercises complex and tasks is represented.

Key words: components of the methodical system, speech base intension, complex of exercises and tasks, formal-speech operational exercise, training-communicative exercise, real-communicative exercise.

Современное общество требует от высшей школы не просто специалистов, а профессионалов, которые были бы сформированы и как высококвалифицированные специалисты, и как языковые личности. Поэтому методика преподавания иностранных языков видит основную цель не в передаче определенной информации о языке, а в формировании прежде всего когнитивных навыков, т.е. формировании механизмов осознанного восприятия вербального материала для развития активной речи, в формировании умений исследовательской деятельности в процессе освоения языковых фактов. Новые тенденции в организации системы обучения иностранному языку, в том числе и украинскому (русскому) как иностранному, предполагают создание инновационных систем обучения профессиональной украинской (русской) речи иностранных студентов-нефилологов, **актуализируют** разработку принципов организации учебной работы в данном направлении и обеспечения ее учебным материалом.

В научно-методической литературе на сегодняшний день, к сожалению, не существует единых методических требований к системе обучения профессиональной речи, хотя и предлагается достаточно широкая база материала, посвященная этому вопросу (С.Г.Борзенко, Н.В.Суворова, С.И.Кокорина, Ж.Бутенко, Л.Л.Вохмина, Е.И.Гейченко и др.). В литературе вопроса представлен объемный список единиц обучения профессиональной речи, что, по нашему мнению, затрудняет выработку определенной стратегии для решения проблемы создания эффективной методической системы обучения названному аспекту и ее реализации посредством комплекса учебных материалов. Поиску решения перечисленных вопросов и посвящено наше исследование.

ЦЕЛЬ СТАТЬИ – определение как исходных положений содержания системы обучения профессиональной речи иностранных студентов, получающих высшее образование в неязыковых вузах Украины, так и характеристика основных компонентов системы, анализ основных средств ее реализации в учебном процессе.

ОСНОВНЫЕ ПОЛОЖЕНИЯ СТАТЬИ. Обучение профессиональной речи иностранных студентов-нефилологов на продвинутом этапе подчиняется задаче взаимосвязанного формирования, совершенствования навыков и умений в различных видах речевой деятельности, релевантных их коммуникативным потребностям в процессе учебно-профессионального общения. На первом курсе обучение профессиональной речи целесообразно и эффективно базировать на работе с текстом по

специальности. Учебный текст помогает создать реальную ситуацию учебно-профессионального общения. А учебная деятельность на базе текста - основа формирования навыков и умений конструирования высказывания; осуществления трансформации на различных языковых и речевых уровнях; формулирования различными способами главной и второстепенной информации; составления различных типов планов и применения их для реализации соответствующих коммуникативных (речевых) действий; составления конспекта и осуществления декомпрессии и компрессии информации в процессе ее устного воспроизведения. Таков неполный перечень навыков и умений, которые вырабатываются при работе с текстом и которые необходимы в дальнейшем для формирования коммуникативной компетенции учащегося. В системе обучения профессиональной речи необходимо также моделировать ситуации, развивающие речевые и коммуникативные умения, отвечающие потребностям студентов-иностранцев, и важные для решения задачи сделать сообщение, используя экстралингвистические средства информации (схемы, рисунки, таблицы и т.п.) и т.д. Учитывая сказанное, охарактеризуем основные компоненты системы обучения профессиональной речи.

Система обучения профессиональной речи состоит из следующих компонентов: *лексико-грамматического, текстового и коммуникативного.*

Первый компонент методической системы обучения представлен *учебным языковым материалом*, включающим в себя специально отобранный и структурированный лексико-грамматический минимум. Этот минимум осваивается иностранным студентом в упорядоченной системе упражнений. Данный языковой материал служит средством выражения коммуникативного минимума системы.

Следующий компонент – это текстовый минимум, представляемый *совокупностью учебных текстов*. В обучающем эксперименте учебный текст является коммуникативной моделью, которая составляет предметный план речевой деятельности обучаемых. Эта модель демонстрирует способы реализации коммуникативных тактик и интенциональных программ профессиональной речи. Как уже отмечалось, тексты способствуют созданию речевых ситуаций на уроке. Типы речевых ситуаций порождают различные речевые действия. Основной составляющей речевого действия является интенция.

Именно *список (каталог) речевых интенций* – основа третьего компонента системы обучения профессиональной речи. Для того, чтобы иностранные студенты могли себе уяснить, как реализовать ту или иную интенцию, целую интенциональную программу, дается представление о взаимосвязи содержательной и формальной сторон речевой интенции. В системе предлагается знакомство с различными логико-функциональными схемами речевых интенций, объясняются и демонстрируются способы их реализации через определенные грамматико-семантические структуры, речевые модели. При этом дается семантико-синтаксическая представленность взаимосвязей на уровне словосочетания, предложения, микротекста или текста. В структуру третьего компонента входят и ситуативные модели, обучающие речевому поведению в определенных коммуникативных ситуациях профессионального общения.

Все названные компоненты системы обучения профессиональной речи взаимосвязаны и взаимообусловлены и имеют конечную цель – формирование у студентов коммуникативной компетенции, достаточной для полноценного участия в учебном процессе и для овладения специальностью.

Основным *средством формирования* коммуникативной компетенции и, следовательно, основой построения методической системы обучения является *комплекс упражнений* по овладению профессиональной речью. При построении комплекса упражнений соблюдаются следующие требования. Во-первых, все типы упражнений имеют коммуникативную направленность. Коммуникативная направленность предлагаемых упражнений осуществима через форму их организации, которая представляет форму общения. Эта форма общения выполняет такие функции: обеспечивает управляемый выбор стратегии говорящего; актуализирует реальные взаимоотношения участников общения и вызывает естественную мотивированность говорения; воспитывает у говорящего речевую активность; обеспечивает вербальные и структурные разнообразия используемого речевого материала. Во-вторых, этапность и системность представления языкового и речевого материала ориентируется на коммуникацию в профессиональной сфере. Это позволяет последовательно и пошагово разворачивать презентационный материал, обогащая речь учащихся более сложными конструкциями, расширяя вариативный спектр поданного материала. Тем самым реализуется принцип нарастания сложности в виде базовых грамматико-семантических моделей, необходимых и достаточных для реализации типичных интенций профессиональной речи. В то же время обеспечивается системность в повторении учебного материала, а также закрепление языковых, речевых и собственно коммуникативных навыков и умений. Таков путь подачи и отработки учебного материала не противоречит линейно-ступенчатому принципу. Это позволяет систематизировать материал на новой основе – интенциональной основе [1]. Таким образом, системность подачи и отработки языкового и речевого материала, мотивируется интенцией, которая в нашей системе принята за основную единицу обучения. В-третьих, обязательным требованием к комплексу упражнений является его целенаправленность, наличие внутренней мотивации

и внешней установки, необходимость использования тренируемого явления в речевой ситуации. Принцип целенаправленности реализуется посредством четкого алгоритма выполнения поставленных в комплексе упражнений коммуникативных задач. Алгоритм их выполнения приводит к созданию коммуникативно-значимых и профессионально ориентированных высказываний, таких, например, как сообщение о процессе, характеристика объекта, обобщение результатов исследований и т.п. Комплекс построен таким образом, что обеспечивает в конце каждой группы упражнений выполнение коммуникативных заданий, пошагово подводя к ним. При выполнении разнообразных заданий, которые по своему характеру и предлагаемой коммуникативной стратегии намеренно приближены к тем видам работы, которые иностранные учащиеся выполняют во время вербального общения на практических и лабораторных занятиях по специальным предметам вуза, прослеживается выработка коммуникативных умений по всем видам речевой деятельности. При создании системы обучения профессиональной речи мы придерживались требований методики преподавания РКИ, впервые сформулированных В.Г.Костомаровым, О.Д.Митрофановой. Эти требования выражаются в соблюдении следующих условий реализации системы обучения профессиональной речи.

Первое условие – это приближение процесса обучения иноязычной речи к реальной коммуникации. Все учебные упражнения направляются на программирование коммуникативной деятельности, с помощью которой осуществляется общение [2].

Второе – адекватность упражнений характеру формируемой деятельности. Данное условие учитывается, если действия, выполняемые в процессе упражнений, соответствуют действиям, составляющим или всю заданную деятельность, или часть ее.

Третье – естественная мотивированность упражнений, что придает речевой деятельности при выполнении упражнения направленность и избирательность.

Четвертое – ситуативно-тематическая обусловленность высказывания, что создает методический эффект: при выполнении заданий учащийся считает, что усваивает способ выражения мысли в естественной ситуации, а не новую грамматическую или речевую категорию.

Пятое – обязательность коммуникативной установки, которая позволяет сделать учебное упражнение по своему характеру психологически подобным процессу коммуникации [3, 205].

Шестое – самостоятельность реализации интенциональной программы высказывания, что побуждает учащегося самостоятельно решать коммуникативную задачу, применяя свои коммуникативные знания и умения и проявляя личную инициативу.

Седьмое – направленность внимания говорящего на содержание речи, что позволяет студенту использовать накопленные языковые знания и навыки в речи через специально разработанные коммуникативные речевые упражнения, которые и являются центральным звеном нашего комплекса упражнений и заданий.

В настоящее время методистами разработано множество типологий упражнений и заданий (Л.Н.Безносенко, С.Г.Борзенко, А.А.Метса, Т.Б.Одинцова, Н.М.Лариохина, М.Н.Найфельд и др.). Поэтому в нашу задачу входит не построение принципиально новой типологии упражнений, а наоборот, обобщение наиболее типичных видов и типов упражнений, которые можно эффективно использовать при обучении профессиональной речи иностранных студентов-нефилологов. Вслед за Э.Ю.Сосенко, А.И.Голубевой, А.А.Метса, Л.Н.Безносенко, Е.И.Пассовым, В.Л.Скалкиным, С.Г.Борзенко и др. мы говорим о двух типах упражнений: те, которые формируют механизмы распознавания и порождения высказывания, и те, которые обеспечивают практические навыки и умения в профессиональной коммуникации. По нашему убеждению, все они должны быть объединены общей целью – научить выражать определенный тип интенций, научить обучаемых говорить, реализуя определенные интенциональные программы, оказывать влияние на партнера в определенном направлении.

В известных нам источниках находим близкие к цели нашего исследования предкоммуникативные речевые и собственно – или реально-коммуникативные упражнения и задания. Используя данную классификацию и опираясь на требования учета становления речевого умения, выделяем три типа упражнений, направляемых на усвоение и вербальную реализацию базисных интенций профессиональной речи:

- 1) формально-речевые операционные упражнения (ФРОУ);
- 2) учебно-коммуникативные упражнения и задания (УКУЗ);
- 3) реально-коммуникативные упражнения и задания (РКУЗ).

При формировании умений говорения задачей преподавателя-русиста является выработка качества говорения. В этом случае под качеством говорения подразумевается степень инициативности говорящего в плане независимости от опор, адекватности реагирования на поставленную коммуникативную задачу,

самостоятельности реализации интенциональных программ высказывания и правильность выбора способа реализации интенций профессиональной речи. Качество говорения воспитывается постепенно через применение опор и за счет постепенного отказа от них, через системное, пошаговое обучение способам реализации ядерных (базисных) интенций профессиональной речи – *запрос, сообщение, описание, аргументация, вывод*.

Первый и второй тип упражнений строятся с учетом использования опор, которые выступают как бы внешней базой внутренних действий. Опоры призваны обеспечить необходимый характер управления высказыванием и выступают в качестве фактора организации адекватных поставленной цели речевых упражнений.

Первый тип *ФРОУ* характеризуется направленностью на овладение операциями целостного акта речи. Их задача научить студента строить корректную фразу. В составе этого типа упражнений в зависимости от способа оперирования речевым материалом выделяются следующие.

1. Аналитические *ФРОУ*, направленные на формирование лексико-грамматических умений опознавательного характера. Это упражнения на опознавание речевых моделей, анализ структурно-семантических особенностей изучаемых грамматико-синтаксических конструкций по различным параметрам, конструирование схем и т.п. Например, задания тестового порядка: Образуйте с данными словами словосочетания, выбрав правильный вариант:

<i>возникновение (чего?)</i>	1) <i>механизм</i>
<i>возникнуть (где?)</i>	2) <i>проблема</i>

2. Трансформационные *ФРОУ* предполагают определенную трансформацию одних структур в другие, распределение и конструирование по речевым моделям отдельных элементов высказывания и высказывания на уровне предложения, но не высказывания, в основе которого лежит микротекст, текст или диалог и т.п.

Следовательно, к видам упражнений первого типа относятся упражнения на отработку речемыслительных или когнитивных операционных навыков (аналитических и трансформационных) и репродукцию высказываний, обусловленных контекстом или ситуацией (например, *восстановление реплики, составление реплики по интенции, название предшествующей реплики, замена реплики рисунком, схемой, таблицей* и т.п.). Опорами этого типа, как и второго, выступают интенции и фактографический материал.

Второй тип *УКУЗ* предполагает в качестве опор диалог, микротекст или текст, предъявленный зрительно или аудиативно, логико-функциональные схемы сложных речевых интенций и т.д. Содержание и выражение базисных интенций профессиональной речи определяется словесными и зрительными опорами. Например, *содержательные опоры-антиципаторы (диалоги с пропущенной частью), требующие завершения высказывания по определенной интенциональной программе или опоры-подсказки в виде названия интенций*.

Второй тип упражнений характеризуется направленностью на овладение способами выражения сложных базисных интенций профессиональной речи, их интенциональными программами, отраженными в логико-функциональных схемах этих коммуникативных намерений.

Третий тип *РКУЗ* предполагает, что каждая фраза в них должна быть естественной, нести информацию, связанную с реальной действительностью, с жизненным опытом учащегося, то есть содержать речевую задачу, исходя из коммуникативных потребностей обучающегося в ситуациях учебно-профессионального общения.

Упражнения и задания данного типа чаще всего предполагают относительную свободу речевого поведения говорящего в выборе стратегий и тактик решения коммуникативной задачи, а, следовательно, и в выборе интенциональных программ высказывания. В заданиях проектируется творческая деятельность учащихся, так как упражнения предлагаются на этапе сформированных умений говорения. Наряду с этим коммуникативные стратегии и тактики говорящего, как и в предыдущих типах, задаются прямо или косвенно. В данном типе используются *задания-сценарии, задания проблемного поиска, задания-проекты* и т.п. В какой-то мере данный тип упражнений выполняет наряду с обучающей и дополнительную функцию – контролирующую, проверяя уровень сформированности навыков и умений владения профессиональной речью иностранными студентами.

В комплексе *РКУЗ* содержатся задания на *решение речевой поведенческой задачи* с опорой на вербальную и невербальную информацию, *тесты*, на невербальное исполнение вербальных инструкций.

При подаче материала в коммуникативных ситуациях мы используем тот факт, что ситуация многокомпонентна, и поэтому новизна в заданиях создается не только полной заменой ситуации, но и заменой отдельных ее компонентов. Даже частичная новизна ситуации влечет за собой частичное или

полное различие языковых реализаций и структур интенциональной программы высказывания. Такие упражнения требуют от обучаемых употребления усвоенного речевого материала в разнообразных новых комбинациях, что обеспечивает формирования навыков, способных к переносу.

Таким образом, предлагаемая последовательность упражнений, направленных на выработку умений профессиональной речи в ситуациях учебно-профессионального общения через обучение реализации базисных (ядерных) интенций профессиональной речи учитывает, во-первых, фактор стадиальности и системности формирования этих умений; во-вторых, характеризуется коммуникативной направленностью, позволяющей совместить целенаправленную активизацию (тренировку) нового материала с речевой практикой; в-третьих, способствует формированию более высокого уровня коммуникативной компетенции иностранных студентов-нефилологов в учебно-профессиональном общении; наконец, отвечает всем требованиям, которые предъявляются к речевому упражнению.

ВЫВОДЫ. Обобщая сказанное, необходимо подчеркнуть, что предлагаемая методическая система обучения профессиональной речи иностранных студентов, обучающихся в вузах нефилологического профиля, является одним из альтернативных вариантов обучения данному аспекту языка и основывается на строгом соблюдении определенных методических вышеизложенных требований. Данная система состоит из взаимосвязанных и взаимообусловленных компонентов: лексико-грамматического, текстового и коммуникативного. Эта система имеет свое практическое воплощение в комплексе упражнений и заданий, а также в конкретных рекомендациях к работе с этим комплексом и осуществлению контроля. Разработанная и внедренная в учебный процесс в соответствии с этапами обучения и стадиями формирования навыков и умений профессиональной речи типология упражнений (формально-речевые операционные упражнения, учебно-коммуникативные и реально-коммуникативные) оказывается достаточно эффективной и рациональной и как средство формирования языковой личности специалиста-нефилолога, когнитивно-коммуникативных навыков будущих профессионалов, и как способ конкретизации координационной работы языковых кафедр нефилологических вузов с профильными.

ЛИТЕРАТУРА

1. Васецкая Л.И. Проблема системности в обучении профессиональной речи иностранных студентов-нефилологов // Міжнародний форум: Мовна освіта: Шлях до євроінтеграції / За ред. С.Ю.Ніколаєвої., К.І.Онищенко. – К.:Ленвіт, 2005. – С. 98-99.
2. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. – 2-е изд. – М.:Просвещение, 1991. – 223 с.
3. Скалкин В.Л. Основы обучения устной иноязычной речи. – М.:Русский язык. – 248 с.

УДК 37. 011. 32

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ СТУДЕНТІВ ДО УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ УЧНІВ – ПЕРЕДУМОВА ЕФЕКТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ

Васильченко Л.В., к. пед. н., доцент

Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти

У статті наводяться структурні компоненти готовності майбутнього вчителя до управління навчально-пізнавальною діяльністю учнів, а саме мотиваційний, когнітивний та операційно-діяльнісний. Вивчення науково-педагогічної літератури дало можливість виділити та охарактеризувати критерії (емоційно-мотиваційний, когнітивний, операційно-діяльнісний) ефективності управлінської діяльності та рівні готовності випускників вищих навчальних закладів до управлінської діяльності.

Ключові слова: управлінська діяльність, готовність до управлінської діяльності, управління у навчально-пізнавальною діяльністю учнів.

Васильченко Л.В. ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ К УПРАВЛЕНИЮ УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ УЧЕНИКОВ – УСЛОВИЕ ЭФФЕКТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ / Запорожский областной институт последипломного педагогического образования, Украина.

В статье предлагаются структурные компоненты готовности будущего учителя к управлению учебно-познавательной деятельностью учащихся, а именно мотивационный, когнитивный и операционно-деятельностный. Изучение научно-педагогической литературы дало возможность выделить и