



Сибирский государственный университет
науки и технологий имени академика М.Ф. Решетнева

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЯЗЫКОВОЙ ПОДГОТОВКИ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ: ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ

МАТЕРИАЛЫ
Всероссийской заочной
научно-практической конференции
с международным участием

(25–30 ноября 2019 г.)

2020

КРАСНОЯРСК

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
Сибирский государственный университет науки и технологий
имени академика М. Ф. Решетнева

Кафедра иностранного языка

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЯЗЫКОВОЙ ПОДГОТОВКИ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ: ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ

*Сборник трудов
Всероссийской заочной научно-практической конференции
с международным участием
(25–30 ноября 2019 г.)*

Электронное издание

Красноярск 2020

© СибГУ им. М. Ф. Решетнева, 2020

Редакционная коллегия:

Н. Н. Гроцкая, А. С. Гусева, Н. В. Ковчина, О. Б. Николаева

Под общей редакцией

доктора педагогических наук, профессора,
заведующего кафедрой иностранного языка Л. А. Барановской

Актуальные проблемы языковой подготовки в техническом вузе: традиции и инновации [Электронный ресурс] : сб. тр. Всерос. заоч. науч.-практ. конф. с междунар. участием (25–30 ноября 2019 г.). – Электрон. текстовые дан. (1 файл: 1,9 МБ). – Систем. требования : Internet Explorer; Acrobat Reader 7.0 (или аналогичный продукт для чтения файлов формата .pdf) / под общ. ред. Л. А. Барановской ; СибГУ им. М. Ф. Решетнева. – Красноярск, 2020. – Режим доступа: <https://www.sibsau.ru/scientific-publication/>. – Загл. с экрана.

Представлены научные исследования участников конференции, которая проходила в Сибирском государственном университете науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева 25–30 ноября 2019 года. Рассмотрен широкий спектр актуальных проблем языковой подготовки будущих специалистов в техническом вузе: формирование языковой компетенции, вопросы методики преподавания иностранного языка в техническом вузе, пути внедрения инновационных технологий в практику преподавания иностранного языка.

Тема конференции вызывает большой интерес не только в среде профессионального педагогического и научного сообщества, работодателей, промышленных и производственных партнеров университета, но и подтверждает её значимость для иностранных коллег.

Издание адресовано научным работникам, преподавателям, студентам, аспирантам и всем, кто интересуется проблемами и перспективами развития языковой подготовки в техническом вузе. Все статьи представлены в авторской редакции.

Информация для пользователя: в программе просмотра навигация осуществляется с помощью панели закладок; содержание в файле активное.

**УДК 378.14
ББК 74.58**

Подписано к использованию: 28.01.2020. Объем: 1,9 МБ. С 20/20.

Корректura, макет и компьютерная верстка *Л. В. Звонаревой*

Редакционно-издательский отдел СибГУ им. М. Ф. Решетнева.
660037, г. Красноярск, просп. им. газ. «Красноярский рабочий», 31.
E-mail: rio@mail.sibsau.ru. Тел. (391) 201-50-99.

СОДЕРЖАНИЕ

Раздел I

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Барановская Л. А. (Baranovskaya L. A.) Значение языковой личности в обучении иностранному языку будущего инженера (The importance of a linguistic personality in teaching a foreign language to future engineers)	6
Гакрама К. М. (Gakrama K. M.) Релятивный подход в преподавании русского языка в группах с казахским языком обучения (Relative approach in teaching the Russian language in groups with the Kazakh language of teaching)	10
Ахметзянова Т. Л. (Akhmetzyanova T. L.) Особенности формирования мотивации в обучении иностранному языку в техническом вузе (Features of motivation formation in foreign language teaching in a technical university)	15
Николаева О. Б. (Nikolaeva O. B.) Развитие познавательной активности студентов технического вуза в процессе изучения иностранного языка (The development of technical students' cognitive activity in foreign language learning)	19
Николаева О. Б. (Nikolaeva O. B.) Формирование самостоятельности в учебной и внеучебной деятельности студентов технического вуза при изучении иностранного языка (Forming of technical students' independence in foreign language learning in class and extracurricular activities)	24
Гроцкая Н. Н. (Grotskaya N. N.) Развитие мотивации студентов технического университета к изучению английского языка (Sustaining technical students' motivation to learning English)	30

Раздел II

ИННОВАЦИОННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ И ИНФОКОММУНИКАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРАКТИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Новикова А. Ю. (Novikova A. Yu.) Обучающее видео как один из способов мотивации студентов на уроках иностранного языка в вузе (Tutorial video as one of the students' motivation methods at the university English classes)	34
Астапенко Е. В. (Astapenko E. V.) Интеграция дистанционного обучения в самообразовательную деятельность студента (Integration of e-learning in the student's self-study process)	38

Ломакина Е. А. (Lomakina E. A.) Роль метода проекта в обучении профессионально-ориентированному иностранному языку (The role of the project method in teaching foreign language for specific purposes)	42
Даркембаева Р. Д. (Darkembayeva R. D.) Новые стратегии языкового обучения (New strategies of teaching languages)	46
Чижикова Н. В. (Chizhikova N. V.) Методы формирования лингвопрофессиональной иноязычной компетенции у студентов неязыкового профиля (Methods of academic language proficiency developing for students in a non-linguistic university)	50
Жанпейс У. А., Озекбаева Н. А., Майбалаева А. А. (Zhanpeis U. A., Ozekbaeva N. A., Maybalaeva A. A.) Компетентностно-ориентированные технологии в обучении русскому языку как второму (Competence-oriented technologies in teaching Russian as a second language)	58
Дорогайкина Е. М. (Dorogaykina E. M.) Формирование основ научного дискурса у студентов неязыковых направлений подготовки посредством презентации на иностранном языке (Forming basic scientific discourse of non-linguistic students by means of presentations in a foreign language)	63
Алферова Т. А. (Alferova T. A.) Использование принципов работы нейросетей для изучения английского языка (Using the principles of neural networks for learning English)	69
Ванслав М. В., Хворостова К. М. (Vanslav M. V., Khvorostova K. M.) Использование метода дебатов в обучении английскому языку студентов неязыковых вузов (Using debates in teaching English to non-linguistic students)	74

Раздел III

ТРЕБОВАНИЯ К ЯЗЫКОВОЙ ПОДГОТОВКЕ ВЫПУСКНИКОВ ТЕХНИЧЕСКИХ ВУЗОВ

Благодёрова Е. И. (Blagodyorova E. I.) Стратегии, направленные на снижение уровня плагиата в студенческих работах (Strategies aimed at reduction of plagiarism in students' works)	77
---	----

Раздел IV

ОСОБЕННОСТИ ИНТЕГРАЦИИ ГУМАНИТАРНЫХ И ТЕХНИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ

Ковчина Н. В. (Kovchina N. V.) Особенности предметно-языкового интегрированного обучения CLIL в неязыковом вузе (The features of content and language integrated learning (CLIL) in a non-linguistic higher school)	81
--	----

Харитоновна С. В. (Kharitonova S. V.) Технологии обучения профессионально-ориентированному иностранному языку в техническом вузе (Technologies of teaching foreign language for specific purposes in a technical university)	87
Бутова А. В. (Butova A. V.) Современные методы обучения взрослых профессионально-ориентированному иностранному языку (Foreign language for specific purposes: modern adult teaching techniques)	92
Кисель О. В. (Kisel O. V.) Лингвострановедческий аспект в обучении профессионально-ориентированному иностранному языку (The linguistic and regional aspect in teaching foreign language for specific purposes)	96
Илунина А. А., Маклакова Е. А. (Ilunina A. A., Maklakova E. A.) Организация самостоятельной работы студентов в обучении профессионально-ориентированному иностранному языку (The organization of students' independent work in teaching foreign language for specific purposes)	99
Нурмахова Ж. К. (Nurmakhova Zh. K.) Обучение специальной лексике в техническом вузе (Special vocabulary training in a technical university)	103
Ермекбаева Г. С., Киякова Г. Б., Турысбекова Г. Ж. (Ermekebaeva G. S., Kiyakova G. B., Turysbekova G. Zh.) Трудности использования медицинской терминологии иностранными студентами на занятиях русского языка (The difficulties of using medical terminology by foreign students at the Russian language classes)	107

Раздел V

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Дубских А. И. (Dubskikh A. I.) Актуальность формирования социокультурной компетенции в обучении профессионально-ориентированному иностранному языку (The relevance of the formation of sociocultural competence in teaching foreign language for specific purposes)	113
Обидина М. М. (Obidina M. M.) Квест как интерактивная форма обучения иностранному языку в вузе (Quest as an effective interactive form of foreign language teaching at university at the modern stage of society development)	119

Раздел I
ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ПРЕПОДАВАНИЯ
ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО
ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

УДК 378.14

ЗНАЧЕНИЕ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ
БУДУЩЕГО ИНЖЕНЕРА

Л. А. Барановская

доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой иностранного языка

Сибирский государственный университет науки и технологий
имени академика М. Ф. Решетнева
Российская Федерация, г. Красноярск

Раскрывается значение «языковой личности» в обучении будущего инженера иностранному языку. В структуре языковой личности существует три уровня: лексика (слова, клише), тезаурус (система знаний о мире), прагматика (система целей, мотивов и намерений). При обучении иностранному языку развитие профессиональной компетентности означает, что студенты осваивают базовую систему терминов своей специальности, то есть должны быть сформированы навыки профессионального тезауруса. Знания основных характеристик будущего инженера помогут сформировать эффективную профессиональную языковую личность.

Ключевые слова: языковая личность, будущий инженер, профессиональная подготовка в вузе, языковая подготовка, профессиональная компетентность.

THE IMPORTANCE OF A LINGUISTIC PERSONALITY IN TEACHING
A FOREIGN LANGUAGE TO FUTURE ENGINEERS

L. A. Baranovskaya

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology
Krasnoyarsk, Russian Federation

The article discusses the importance of 'linguistic personality' in teaching a foreign language to future engineers. There are three levels in the structure of linguistic personality: lexicon (words, cliché), thesaurus (the system of knowledge about the world), pragmatics (the system of objectives, motivation and intention). While teaching a foreign language, the development of professional competence means that students learn the basic term system of their specialty, that is, the skills of a professional thesaurus must be formed. Knowing the specific features of the future engineer will help to form an effective professional linguistic personality.

Keywords: linguistic personality, future engineer, professional training, language training, professional competence.

Профессиональная деятельность современного инженера – это сложное сочетание подлежащих исполнению функций: проектировочной, прогностической, диагностической, информационно-аналитической, организационной, коммуникативной и др. Выполнение перечисленных функций требует от специалиста владения теми деятельностными умениями, которые в первую очередь отвечают социальному заказу общества, а также влияют на его конкурентоспособность на рынке труда. Среди таких умений одно из приоритетных мест занимает владение иностранным языком, которое помогает специалисту проявлять себя профессионально, интеллектуально, социально.

Следовательно, иностранный язык должен занимать не менее значимое по статусу место в перечне вузовских дисциплин, чем общетехнические или даже специальные дисциплины. Тем более что обучение иностранному языку в вузе, согласно требованиям ФГОС ВО, носит профессионально ориентированный характер. Это означает, что обучающиеся начинают знакомиться со своей будущей специальностью уже на первом курсе – на занятиях по иностранному языку.

Важная роль здесь отводится преподавателю иностранного языка, задача которого состоит в том, чтобы показать студентам – будущим инженерам, значение языка в становлении их как профессионалов и личностей, сформировать у них потребность профессионального самосовершенствования средствами иностранного языка.

Исходя из вышесказанного, обучение иностранному языку в вузе должно быть направлено на освоение будущими инженерами профессиональных компетенций (*hard skills*) и «надпрофессиональных» (*soft skills*) – языковой, коммуникативной и др.

Сущность языковой компетенции заключается в формировании «языковой личности». Понятие «языковая личность» ввел в употребление русский филолог Ф. И. Буслаев, относя его к ученикам, изучающим родной язык и подразумевая под ним набор языковых знаний, умений, способностей, проявляющихся в готовности осуществлять речевые действия как по уровням языка – фонетике, грамматике, лексике, так и по видам речевой деятельности – говорению, аудированию, письму [2]. Данное определение вполне применимо, с нашей точки зрения, и для студентов, изучающих иностранный язык.

Язык – основа обучения. Средствами языка кодируется научная информация, составляющая содержание теоретического обучения. Основная часть всей информации, циркулирующей в процессе обучения, является языковой, а неязыковая информация в силу специфики человеческого общения переводится в языковую форму. При этом доминирующим методом обучения является словесный. Более того, язык – главный инструмент, посредством которого формируется личность, поэтому в понятии «языковая личность» сходятся интересы всех наук о человеке, так как нельзя изучать человека вне его языка.

В структуре языковой личности ученые [3] выделяют три уровня: вербально-семантический – лексикон, содержащий языковые знания (лексические, грамматические). Языковыми единицами здесь являются слова, клише; лингво-когнитивный – тезаурус личности, содержащий систему знаний о мире. На этом уровне личность оперирует понятиями, идеями; мотивационный – прагматикон, содержащий систему целей, мотивов, установок. На этом уровне проявляются коммуникативно-деятельностные потребности личности, выражающиеся в различных ситуациях, ролях.

М. М. Бахтин, исследуя дихотомии языка и речи, считал, что единицами языка являются слова и предложения, а единицами речи – высказывания, подчеркивая, что предложениями не обмениваются, как не обмениваются словами и словосочетаниями (в строго лингвистическом смысле), а обмениваются высказываниями, которые строятся с помощью слов, словосочетаний, предложений – единиц языка, причем высказывание может быть построено из одного слова или одного предложения. Эмоции, оценка,

экспрессия чужды слову языка, они рождаются только в процессе высказывания, «живого употребления» [1]. Отсюда следует, что недостаточно знать только нормативные правила языка: необходимо владеть социокультурными нормами поведения, а на уровне умений – правилами, приемами и техниками общения – всем тем, что обеспечивает эффективное протекание коммуникационного процесса. Другими словами, процесс коммуникации требует от человека социокультурных знаний, наличия тезауруса, а при обучении иностранному языку требуются знания культуры, традиций, обычаев страны изучаемого языка.

Недостаточная сформированность лексикона и тезауруса, как показывают научные исследования и наш опыт работы, ведет к неадекватному восприятию смысловой информации, то есть происходит рассогласование усилий преподавателя или автора учебника по передаче информации и усилий студента по ее пониманию. В результате обучающийся механически запоминает или зазубривает информацию, забывая ее спустя короткое время после сдачи экзамена или зачета. Все это отрицательно сказывается на качестве знания иностранного языка, успеваемости обучающегося, на качестве подготовки в целом будущих бакалавра, специалиста, магистранта.

Значит, у студентов к концу изучения курса иностранного языка должен сформироваться достаточно хорошо лексикон, то есть умения и навыки владения грамматикой, лексикой, фонетикой, уже имевшиеся у них в начале обучения в вузе (полученные в школе, техникуме) и совершенствовавшиеся в процессе вузовского обучения, а также тезаурус как часть общей «картины мира».

Освоение профессии как определенным образом структурированных элементов культуры через язык есть усвоение подязыка этой профессии, а с точки зрения концепции языковой личности – усвоение «терминосистемы», отражающей систему знаний в определенной профессиональной области. Таким образом, освоение профессиональной компетенции при обучении иностранному языку означает усвоение обучающимся базовой терминосистемы своей специальности, то есть должны быть сформированы навыки профессионального тезауруса.

Конечно, преподавателю иностранного языка трудно самому выявить базовую терминосистему той или иной технической специальности, поэтому кафедра иностранного языка Сибирского государственного университета науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева (СибГУ им. М. Ф. Решетнева) всегда сотрудничает с общетехническими, специальными выпускающими кафедрами вуза.

В рамках многоуровневой непрерывной системы образования создаются программы по иностранным языкам, в которых учитываются не только требования государственного образовательного стандарта в зависимости от ступени обучения, но и основные тенденции развития всей системы непрерывного языкового образования.

Отличительной особенностью языковой подготовки аспирантов является ее ориентированность не на получение знаний, как это было в школе и вузе, а на практическое овладение деятельностными умениями и навыками, которые помогут будущему ученому в его научно-профессиональной деятельности. С точки зрения концепции языковой личности на этой ступени обучения у обучающихся проявляются коммуникативно-деятельностные потребности, связанные с их профессиональными ролями, поэтому обучение должно быть направлено на формирование прагматикона, что в конечном счете отвечает требованиям ФГОС ВО.

Обучение иностранному языку аспирантов СибГУ им. М. Ф. Решетнева предполагает овладение ими такими умениями, как научный перевод, реферирование, аннотирование, научное письмо, беседы на научно-профессиональные темы.

Перевод – это средство обучения и эффективный способ контроля полноты, глубины и точности понимания научных текстов. В основе реферирования лежит семантическое

сжатие текста первоисточника с целью передать его содержание. При этом основная задача состоит в умении ясно и четко формулировать ключевые идеи автора оригинала в кратких и обобщающих выражениях, что связано с целым комплексом интеллектуальных действий, таких, как анализ, синтез, обобщение, конкретизация, сравнение. Перечисленные действия необходимы также при составлении аннотаций. Что касается говорения, то оно требует от аспиранта владения им навыками монологической и диалогической речи на уровне подготовленного и неподготовленного высказывания, а также наличия научно-профессионального тезауруса, позволяющего ему выступать с докладами, сообщениями по научно-профессиональной тематике.

В качестве заключения следует отметить следующее: невозможно в отрыве от языковой личности, без учета ее многоуровневой организации создать эффективную модель обучения языку. Знание специфических черт личности будущего инженера способствует целенаправленной работе по совершенствованию языковой, речевой, социокультурной и профессиональной компетенций, то есть формированию эффективной профессиональной языковой личности.

Библиографические ссылки

1. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества : сб. избр. тр. / сост. С. С. Аверинцева, С. П. Бочарова. Москва : Искусство, 1986. 445 с.
2. Буслаев Ф. И. О преподавании отечественного языка. Москва : Либроком, 2016. 360 с.
3. Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность. Москва : Изд-во ЛКИ, 2010. 264 с.

© Барановская Л. А., 2019

УДК 81.362

РЕЛЯТИВНЫЙ ПОДХОД В ПРЕПОДАВАНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА В ГРУППАХ С КАЗАХСКИМ ЯЗЫКОМ ОБУЧЕНИЯ

К. М. Гакрама

кандидат филологических наук, ассоциированный профессор факультета
общеобразовательных дисциплин

Казахская головная архитектурно-строительная академия
Республика Казахстан, г. Алматы

Рассматривается анализ применения релятивного метода в ходе преподавания русского языка в группах с казахским языком обучения и демонстрируются когнитивные связи в изучении системы русского языка. Речь идет об интегрировании методики обучения языков, в том числе рассматривается методика обучения русского языка как иностранного. При изучении языка в первую очередь внимание концентрируется на эквивалентных грамматических понятиях. Отмечается существование и использование в изучении русского языка в казахских группах ряда различий и родственных составляющих между русским и казахским языками, на основе которых и нужно строить изучение русского языка. Также необходимо использовать и совершенствовать самые необходимые речевые конструкции, наиболее частотные и характерные для будущей специальности. Отмечается способ семантизации предлагаемых слов, позволяющий вновь взять за основу грамматико-переводной метод в изучении русского языка в группах с казахским языком обучения.

Ключевые слова: грамматико-переводной метод, коммуникативная компетенция, устная коммуникация, когнитивность, трехязычие.

RELATIVE APPROACH IN TEACHING THE RUSSIAN LANGUAGE IN GROUPS WITH THE KAZAKH LANGUAGE OF TEACHING

K. M. Gakrama

Kazakh Leading Architectural and Civil Engineering Academy
Almaty, Republic of Kazakhstan

This article represents the analysis of how the relative method is applied in teaching the Russian language in groups with the Kazakh language as a mother tongue. The author demonstrates cognitive relationships in the study of the Russian language system and shows the integration of language teaching methods, including the methods of teaching the Russian language as a foreign one. When learning a language the focus is primarily on equivalent grammatical concepts. The existence and use of a number of differences and related components between the Russian and Kazakh languages in the study of the Russian language in Kazakh groups are indicated in the article, and those differences should be taken into account in the study of the Russian language. It is also necessary to use and improve necessary speech patterns, the most frequent and characteristic of the future specialty. A method of semantization of the words proposed is noted by the author, which enables university teachers to implement the grammar-translation method as a basis for studying the Russian language in groups with the Kazakh language as a mother tongue.

Keywords: grammar and translation method, communicative competence, oral communication, cognition, trilingualism.

Интерес к формированию коммуникативной компетенции, к способам и методам преподавания языка, в частности русской грамматики с позиции переводного подхода, вносит свои коррективы в понимание, а изучение непосредственной реализации языковой системы и его нормы на практике, т. е. в языковой среде актуальны по сегодняшний день. Ежедневное общение и применение языка во всех видах речевой деятельности указывает на реализацию норм языка, которые в свою очередь представлены основными критериями (чтение, письмо, говорение и аудирование) в методике преподавания языков. Сравнительно-сопоставительный метод выступает для обучающегося базовым ориентиром для восприятия теоретического и практического материала в ходе обучения и нередко исключает те или иные наиболее частотные ошибки.

На современном этапе в лингвистической прагматике, в том числе в методике преподавания иностранных языков, центральным понятием считается понятие «коммуникативная ситуация», включающая все перечисленные и прочие факторы, влияющие на характер, цели и способы общения [3, с. 70]. Данный фактор существенно повлиял на изменение методики преподавания русского языка в группах с нерусским языком обучения, выдвинув на первый план коммуникативный подход. Целью релятивного подхода является обучение общению, не только заучивание непонятных правил, но и формирование умения сопоставлять информацию, анализировать ее, находить параллели, самостоятельно составлять тексты монолога на русском языке, участвовать в докладах в конференциях, олимпиадах, свободно дискутировать и т. д.

В Советском союзе на территории Республики Казахстан данный метод очень широко использовался при изучении иностранных языков, к примеру, таких как английский, немецкий, французский и другие, однако в современной методологии этот метод стал считаться не действенным в практическом использовании. Многие исследователи приходят к мнению, что грамматико-переводной метод больше применим к изучению теоретического материала при обучении языку. Экстремальность современного мира и технический прорыв современного образования заставляют нас пересматривать общие утверждения, так как мировая практика показывает большой объем миграции населения в различных направлениях. Историческое прошлое нашей страны (РК) диктует свои условия, современные тенденции требуют знания нескольких языков (трехязычие: казахский, русский и английский языки), а педагоги должны учитывать определенные обязательства по изменению, интегрированию методик обучения языкам, в нашем случае русскому языку, как неродному. Так, отмечаются современные тенденции изучения языка – умение правильно говорить, отвечать на поставленные вопросы, поддерживать диалог, уметь доступно изъясняться, быстро реагировать и понимать коллег из ближнего и дальнего зарубежья (например, заключение договоров, интеграция в международное сообщество), а точнее формирование коммуникативной компетенции, применение большого пласта профессиональной лексики.

Миролюбов А. А. в своей статье предлагает следующую характеристику представленному методу: его когнитивность (осознанность): в данном случае целью обучения является знание системы, а не развитие умений и навыков; принципиальное двуязычие (при достаточном уровне знания трехязычие) как учебника, так и самого процесса обучения; родной язык служит основой для сравнения и посредником для усвоения иностранного языка; дедуктивная логика построения и усвоения грамматического материала – строго от правила к примерам, а не наоборот [2, с. 115]. Мы в свою очередь, хотели бы добавить подпункт – системное изучение дисциплин, их межпредметные связи и т. д.

Пассов Е. И. и Кузнецова Е. С. в свою очередь отмечают достоинства грамматико-переводного метода: усвоение грамматики иностранного языка на очень высоком уровне, развитие логического мышления и восприятие русского языка именно как совокупности грамматических формул [4, с. 28].

Вайсбурд М. Л. рекомендует основываться на целом ряде особенностей грамматико-переводного метода, которые вызывают критическую реакцию сторонников более «демократических» методов обучения. Выше нами было уже отмечено, что данный метод считается устаревшим в отношении обучения иностранным языкам, так как широко применялся в советское время, учебные пособия того времени предлагали простую систему упражнений: ответы на вопросы, вставка пропущенного слова в строго определенной грамматической форме, трансформации предложений, диктанты, сочинения с употреблением грамматических конструкций. Наряду с этим, указанные упражнения представляются в этой системе исключительно на уровне разрозненных предложений, которые не связаны между собой контекстуально, следовательно, у обучающегося не формируются представления о том, каким образом изученные правила «ведут себя» в повседневном общении [1].

Автор отмечает также отсутствие других методических подходов в таких учебниках, где данный набор заданий повторяется из параграфа в параграф в строго определенном порядке, приводя к монотонности и отсутствию интереса у студентов, которые вынуждены из урока в урок по одной схеме изучать язык [1, с. 30].

Кроме того, многие современные политические и научные деятели предлагают в изучении предметов и дисциплин в профессиональном образовании на разных языках исходить из системы трехязычного или полиязычного образования для того, чтобы формировать не просто разностороннего специалиста и подкованную личность, а передовых специалистов своей отрасли и граждан мира. Например, читать лекции по экономике только на английском языке, русскую литературу и язык на русском языке, а казахскую литературу только на казахском языке без предоставления подстрочных переводов, поскольку весь процесс образования в современное время отягощен многочисленными переводами, иногда не совсем адекватными. Система образования порой просто не успевает быстро реагировать на изменения в отрасли науки и производства, поскольку занята процессом перевода и детализацией новой информации. Для оптимизации и внедрения цифрового образования необходимо применение когнитивного подхода, в языковом направлении – когнитивной лингвистики, правильной организации процесса обучения и передачи знаний новому поколению. При изучении языка необходимо в первую очередь заострить внимание на эквивалентных грамматических понятиях. В изучении русского языка в казахских группах существует ряд различий, однако следует отметить, что немало и родственных составляющих, на основе которых и нужно строить изучение неродного русского языка. Более того, необходимо использовать и совершенствовать самые необходимые речевые конструкции, наиболее частотные и характерные для будущей специальности.

Принимая во внимание вышесказанное, и критичность некоторых исследователей по применению данного метода в ходе обучения языку, необходимо отметить, что мы ни в коем случае не предлагаем использование только данного метода на занятиях. На современном этапе преподавания в ходе обучения преподаватель использует многогранную палитру методов обучения, одной гранью которой является грамматико-переводной метод обучения языку. Комбинируя различные методы, внося разнообразие в подачу материала, к примеру, включение элементов игры, видеопрезентации, кейс-технологий и т. д. в подаче нового материала, преподаватель должен предусмотреть не только безошибочный перевод и привлечение конкретных примеров, но и уделить внимание строгой последовательности от правила к практическому закреплению и устной

форме выражения – условиям речевых действий в современной интерпретации грамматико-переводного метода, что особенно важно с точки зрения современных подходов к обучению языков.

Ученые зачастую отмечают главный минус грамматико-переводного метода – легкомысленное отношение к лексике языка. Подача лексического минимума в виде простейшего двуязычного глоссария (списка слов), требующего механического заучивания не способствует созданию интерактивного климата в отношениях между студентами и их учебником. В данном случае главным модернизирующим звеном вступает преподаватель, как основной посредник между этими составляющими. Мы хотели бы отметить способ семантизации (объяснения значения, толкование, применение конкретных контекстуальных примеров на двух языках) предлагаемых слов, не ограничиваясь простым переводом, предложить составить различные предложения с использованием различных значений данного понятия на обоих (если возможно, на трех) языках. Данный подход позволит вновь взять за основу грамматико-переводный метод в изучении и обучении в группах с нерусским языком обучения, в первую очередь для национальных групп.

Практическое использование указанного грамматико-переводного метода можно продемонстрировать следующим образом: в ходе изучения частей речи, а именно имени существительного, студенты быстрее и эффективнее усваивают теоретический материал, если преподаватель, называя тему занятия наряду с русским названием, будет использовать эквивалентное понятие на родном языке (в нашем случае, на казахском языке). Это облегчит задачу для преподавателя – объяснить новую тему, и облегчит восприятие данной темы студентом, так как у него возникнут ассоциации с данной темой на родном языке. К примеру, имя существительное – зат есім, одушевленное – жанды, неодушевленное – жансыз, нарицательные – жалпы, собственные – жалқы и другие невольно заставляют студента обратиться уже к имеющимся знаниям. Данный метод может быть использован только в определенной среде обучаемых, которая сформировалась в данное время. Это студенты из сельской местности, а также регионов Казахстана с наименьшим процентом русскоговорящего населения (Актюбинская, Атырауская, Кызылординская, Южно-Казахстанская, Восточно-Казахстанская области).

Данный метод может быть использован частично и в силу того, что не все грамматические категории русского языка имеют точные или родственные эквиваленты в казахском языке. К примеру, большие затруднения у казахских студентов связаны с изучением категории рода, поскольку категории рода в казахском языке нет, что и составляет основную частотность ошибок (студенты с трудом определяют род существительного, неправильно сочетают существительное с прилагательным, указывают неверные окончания глаголов прошедшего времени и т. д.). Однако применение грамматико-переводного метода улучшает восприятие теоретического материала, так как студенты с помощью педагога учатся проводить параллель между двумя языками. В целях внедрения трехязычия, актуально провести параллель и с английским языком, основываясь на знаниях родного языка, впоследствии они сами автоматически увидят взаимосвязи между языками.

Обучение языку имеет методические основания в лингвистическом смысле: если принимать как базовое понятие язык – это система, то методически это выражается в уровне подходе изучения основных разделов языка – фонетики, лексики, морфологии и синтаксиса. Более системной и всеобъемлющей базой языка является грамматика, так как ее изучение играет основную роль в изучении языка, практически к нему приравниваясь, что приводит очень часто к простому заучиванию правила того или иного раздела или подсистемы языка, а затем традиционно закрепляют на конкретных примерах различных упражнений. Однако применение творчески направленных заданий, самостоятельного составления тех или иных примеров или заданий, выявление

применения правил в текстах, обсуждение речевых ошибок на основе конкретного грамматического правила.

К знанию правила относится и знание всех исключений из данного правила, что крайне отличает русский язык от других языков, в особенности от казахского языка. В силу подобной особенности студентам приходится заучивать наизусть само правило и исключения из него. С целью исключения дополнительных трудностей, а также недоразумений в понимании всех грамматических правил, а также в выполнении заданий и упражнений, может быть использован грамматико-переводной метод, то есть правило может быть сформулировано на родном языке. Например, нахождение в родном языке эквивалент перевода определенных грамматических конструкций.

В системе грамматико-переводного метода центральную роль играет чтение текстов и их перевод на родной язык, фиксирование на письме подробного перевода, применение эквивалентных понятий в говорении и аудировании, что достигается через знание грамматики.

Резюмируя вышесказанное, следует отметить, что грамматико-переводной метод – один из наиболее «надежных» методов обучения, имеет большие перспективы в ходе обучения русскому языку как неродному, переплетаясь с современными методами обучения с применением когнитивного подхода к изучению системы языка с целью получения системных знаний и дедуктивное изложение грамматического материала в виде действия: от правила к практическим примерам.

Библиографические ссылки

1. Вайсбурд М. Л. Методы обучения. Выбор за вами // Иностранные языки в школе. Москва, 2002. № 2. С. 29–34.
2. Миролюбов А. А. Текстуально-переводной метод преподавания языка // Иностранные языки в школе. Москва, 2002. № 4. С. 26–28.
3. Шейлз Д. Коммуникативность в обучении современным языкам : Совет по Культурному Сотрудничеству. Проект № 12 «Изучение и преподавание современных языков для целей общения». Совет Европы Пресс, 1995. 349 с.
4. Пассов Е. И., Кузнецова Е. С. Цели обучения иностранному языку. Воронеж : Интерлингва, 2002. 40 с.

© Гакрама К. М., 2019

УДК 372.881.1

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ МОТИВАЦИИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Т. Л. Ахметзянова
учитель иностранных языков

МАОУ «Академический лицей»
Российская Федерация, г. Магнитогорск

Рассматриваются особенности преподавания иностранного языка в техническом вузе и подчеркивается важность и необходимость приобретения навыков владения иностранным языком, которые являются необходимым условием высокой инженерной квалификации и конкурентоспособности на рынке труда. Подчеркивается проблема необходимости развития мотивации к обучению иностранному языку, которая имеет тенденцию к снижению с увеличением сложности изучаемого материала, усложнением требований к получаемым компетенциям и увеличением академической нагрузки на студентов. Познавательный интерес рассматривается в качестве определенного вида мотивации, которая часто ассоциируется с развитием профессионально-личностного потенциала. Также упоминается и подчеркивается тесная связь познавательной активности с социальной деятельностью. Делается вывод, что одним из средств увеличения интереса к изучению иностранного языка является интеграция контекстуального, личностного, дифференцированного, коммуникативного и деятельностного подходов, а также внедрение системы семиотической, стимульной и социальной моделей в программу преподавания иностранного языка в техническом вузе.

Ключевые слова: интеграция подходов, языковая компетентность, познавательный интерес, преподавание иностранного языка, технический вуз.

FEATURES OF MOTIVATION FORMATION IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING IN A TECHNICAL UNIVERSITY

T. L. Akhmetzyanova

MAOU "Academic Lyceum"

The author of the article discusses the features of teaching a foreign language in a technical university and emphasizes the importance and necessity of acquiring foreign language skills, which are a prerequisite for high engineering qualifications and competitiveness in the labor market. The article highlights the need to develop motivation to learning a foreign language, which tends to decrease with the increasing complexity of the material studied, with complicated requirements for acquired competencies and increasing academic load on students. Cognitive interest is considered as a certain type of motivation, which is often associated with the development of professional and personal potential. The close connection of cognitive activity with social activity is also mentioned and emphasized in the article. The author concludes that one of the means of increasing interest in learning a foreign language is the integration of contextual, personal, differentiated, communicative and activity approaches, as well as the introduction of the semiotic, stimulus and social models system in the program of teaching a foreign language in a technical university.

Keywords: integration of approaches, language competence, cognitive interest, teaching a foreign language, technical university.

В истории вузовского образования иностранный язык наряду с компьютерной грамотностью занимал всегда неоднозначное место: то он становился объектом особого внимания, то оказывался на уровне второстепенного предмета. Объяснить такое разное отношение к иностранному языку лишь одной причиной – перепадами в социальном заказе, вряд ли было бы правильно. Данный заказ действительно часто менялся, но всегда имел место. Парадоксальность ситуации оказалась в том, что, несмотря на наличие этого заказа и довольно высокий уровень развития методической науки, эффективность обучения иностранному языку, особенно в техническом вузе, оставляет желать лучшего. До конца не осознавая необходимость и важность изучения иностранного языка, студенты воспринимают обучение иностранному языку как некую вещь в себе до тех пор, пока на каждом этапе овладения иностранным языком у них не будет стойкой мотивации к достижению наилучшего для себя результата.

Практический опыт работы в вузе убеждает нас в том, что самое главное в обучении любому предмету, и в том числе иностранному языку, – это мотивация обучающихся. Опираясь на исследования мотивации Б. М. Теплова, А. Н. Леонтьева, Е. И. Пассова и других, мы полагаем, что учебная мотивация определяется рядом факторов: во-первых, самой образовательной системой, образовательным учреждением; во-вторых, организацией образовательного процесса; в-третьих, субъективными особенностями педагога и прежде всего системы его отношений к ученику и к делу; в-четвертых, спецификой учебного предмета [1; 4; 8]. А это значит, что для выявления уровня мотивации необходимо определить уровень удовлетворенности студентов каждым из этих факторов.

Учебная мотивация системна, характеризуется направленностью, устойчивостью и динамичностью. Так, в работах Л. И. Божович на материале исследования учебной деятельности обучающихся отмечалось, что она побуждается иерархией мотивов, в которой доминирующими могут быть либо внутренние мотивы, связанные с содержанием этой деятельности и ее выполнением, либо широкие социальные мотивы, связанные с содержанием этой деятельности и ее выполнением, либо широкие социальные мотивы, связанные с потребностью подростка занять определенную позицию в системе общественных отношений [1]. При этом с возрастом происходит развитие соотношения взаимодействующих потребностей и мотивов, изменение ведущих доминирующих потребностей и их своеобразной иерархизацией [6, с. 156]. Соответственно, при анализе мотивации стоит задача определения не только мотива, но и учета всей структуры мотивационной сферы человека. Важно учитывать, что «мотивация к учебе является также и показателем социальной активности учащегося, уровня его адаптации в обществе» [5, с. 15].

Складываясь из ряда постоянно изменяющихся и вступающих в новые отношения друг с другом побуждений «познавательная потребность становится определенным видом мотивации» [4, с. 12], которая в свою очередь перерастает в устойчивую тенденцию к «саморазвитию, определяемому самодетерминированным поведением и саморефлексией» [7, с. 90]. Поэтому становление мотивации – это усложнение структуры мотивационной сферы, входящих в нее побуждений, появление новых более зрелых, иногда противоречивых отношений между ними. Учебная деятельность мотивируется, прежде всего, внутренними стимулами, когда познавательная потребность определяется предметом деятельности – выработкой обобщенного способа действия. В этом случае происходит процесс опредмечивания познавательной деятельности, сопровождающийся самыми разными внешними мотивами – самоутверждением, престижем, долгом, необходимостью, достижением желаемого результата и т. п. Удовлетворенность учением

зависит от степени реализации познавательной потребности, следовательно, требует внимательного и бережного отношения педагога к стимулированию интереса к учебе, использованию системы поощрений и наказаний, адекватности выдвигаемых требований. Познавательная потребность не только заставляет студентов больше концентрироваться на учебе, но и повышает их социальную активность [9].

Как показывает практика, на первом этапе изучения иностранного языка у студентов, как правило, высокая мотивация. Они хотят понимать значение англоязычных песен, научиться выражать свои мысли на языке, хотят понимать англоязычную речь и вникать в культуру другой страны. Однако уже в процессе изучения иностранного языка отношение студентов к предмету меняется, начинаются трудности, которые отодвигают достижение этой цели. В первую очередь, это связано с увеличивающейся сложностью изучаемых языковых явлений, более строгими требованиями к языковой компетентности обучающихся, увеличением учебной нагрузки. Очевидно, что вузовские требования предполагают наличие определенной базы знаний, которая не всегда сформирована на должном уровне. Как следствие, необходимость прикладывать большие силы к изучению языка ведет к снижению мотивации, потере интереса, снижению активности на занятиях; ослабевает желание постигать что-то новое, что в свою очередь ведет к снижению успеваемости, негативно сказывается на мотивации.

Подводя итоги вышесказанному, эффективность формирования мотивации изучения иностранного языка у студентов неязыковых специальностей повышается, если:

- при обучении иностранному языку реализуются в сочетании следующие подходы: контекстный, деятельностный, коммуникативный, личностный и дифференцированный;
- используется комплекс педагогических средств, применяемый в условиях трех взаимосвязанных моделей контекстного обучения: семиотической, имитационной и социальной [3, с. 5];
- применяется адекватная система поощрений и наказаний, правильно сочетаемая с требованиями, предъявляемыми к уровню владения иностранным языком;
- вводятся элементы творчества, здорового соперничества, сопровождающиеся формированием положительной рефлексии (инференции) [2, с. 188], необходимой при формировании правильной (с точки зрения общества, общечеловеческого взаимодействия и сосуществования) личностной установки на получение знаний;
- создается плавный переход от стимульного воздействия к самодетерминированному поведению, которое является «показателем уровня личностного развития» [8, с. 222];
- создаются возможности для самореализации и самоактуализации в рамках учебной и общественной деятельности.

Библиографические ссылки

1. Божович Л. И. Изучение мотивации поведения детей и подростков. Москва : Наука, 1972. 215 с.
2. Полидискурсивное пространство : слово, текст, коммуникация : монография / Н. В. Дерина, Т. А. Савинова, Т. Ю. Залавина [и др.]. Магнитогорск : Изд-во «МГТУ», 2017. 198 с.
3. Полякова Л. С., Суворова Е. В. Теория языка : учеб. пособие. Магнитогорск : Изд-во «МГТУ», 2015. 54 с.
4. Пассов Е. И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. Москва : Русский язык, 1989. 276 с.
5. Суворова Е. В. Организационно-педагогические условия преодоления негативных тенденций в развитии личности подростков : автореф. дис. ... канд. пед. наук ; МГПИ. Магнитогорск, 2001. 23 с.

6. Суворова Е. В. Организационно-педагогические условия преодоления негативных тенденций в развитии личности подростков : дис. ... канд. пед. наук ; МГПИ. Магнитогорск, 2001. 210 с.

7. Суворова Е. В., Андреева О. В., Емец Т. В. Профессионально-личностный потенциал и параметры оценки его развития // Перспективы науки и образования. 2019. № 3 (39). С. 88–100.

8. Суворова Е. В., Козько Н. А. Развитие профессионально-личностного потенциала студентов вуза с позиций синергетического подхода // Современные наукоемкие технологии. 2018. № 10. С. 221–226.

9. Теплов Б. М. Проблемы индивидуальных различий. Москва : Изд-во Академии наук РСФСР, 1961. С. 9–20.

© Ахметзянова Т. Л., 2019

УДК 378

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

О. Б. Николаева

старший преподаватель кафедры иностранного языка

Сибирский государственный университет науки и технологий
имени академика М. Ф. Решетнева
Российская Федерация, г. Красноярск

Рассматриваются условия развития познавательной активности у студентов неязыкового вуза в процессе учебной деятельности, а также особенности формирования у них навыков самостоятельной работы в процессе освоения дисциплины «Иностранный язык». Также в статье показано, как влияет обучение студентов некоторым приемам учебной работы и приемам умственной деятельности в процессе изучения иностранного языка на их интеллектуальное развитие и формирование умственной самостоятельности.

Ключевые слова: изучение иностранного языка, умственное развитие, приемы умственной деятельности, познавательная активность.

THE DEVELOPMENT OF TECHNICAL STUDENTS' COGNITIVE ACTIVITY IN FOREIGN LANGUAGE LEARNING

O. B. Nikolaeva

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology
Krasnoyarsk, Russian Federation

The conditions for developing technical students' mental activity in the educational process are considered in the article. The specific features of forming independent work skills in the process of foreign language studying at a higher school are shown. The author discusses how teaching students some learning tips and means of mental activity in the process of foreign language learning influence their intellectual development and shaping of their mental independence.

Keywords: foreign language learning, intellectual development, means of mental activity, cognitive activity.

Введение. Самостоятельная работа обучающихся – это особая форма обучения, выполнение которой требует активной мыслительной деятельности и познавательных способностей. Активность и самостоятельность в учебной деятельности обучающихся и наличие в ней творческих моментов в большой мере зависят от применяемой преподавателями методики обучения студентов приемам учебной работы и, в частности, приемам умственной деятельности.

Приемы умственной деятельности. «Приемы умственной деятельности – это те способы, которыми обучающиеся ее осуществляют (приемы абстракции, обобщения и т. д.) и которые могут быть объективно выражены в перечне действий» [1, с. 5]. Хороший, грамотный специалист отличается от обычного (любого другого) тем, «что он

владеет множеством приемов и может применять любой из них в зависимости от данных обстоятельств» [7, с. 211]. Обучение студентов приемам учебной работы в новых условиях, а именно приемам умственной деятельности, должно стать одной из важных задач высшей школы.

Умственное развитие обучающихся. Л. С. Выготский в свое время показал, что усвоение различных учебных предметов и разных разделов в изучаемом курсе неоднозначно влияет на умственное развитие обучающихся: нередко усвоение знаний в течение длительного периода времени не вызывает существенных изменений в их умственном развитии, а какое-либо новое понятие, новый материал, раздел и т. д. может дать значительный толчок в развитии. Проблема умственного развития тесно связана с вопросом применения наглядности и «с проблемой перехода от «внешних» действий к мысленным» [1, с. 7].

Мы считаем, что эти положения можно отнести, например, к такому явлению, как изучение грамматики английского языка. Усвоение грамматических конструкций в средней школе может дать меньший эффект для умственного развития обучающихся, чем овладение новыми грамматическими явлениями в вузе, когда перед студентами, особенно первокурсниками, открываются новые возможности для развития их личности, формируется новое отношение к окружающей действительности и по-новому раскрывается предмет изучения.

В «Толковом словаре современного английского языка для продвинутого этапа» А. С. Хорнби приводит пример использования термина «skill» (навык, умение): «Skill – ability to do sth. expertly and well», «Skilled – trained, experienced, having skills» [8, Vol. II, p. 300]. В этой же словарной статье хорошо сказано о цели изучения иностранного языка: «Is learning a foreign language a question of learning new skills, or a question of acquiring new knowledge?» (перевод автора: Является ли изучение иностранного языка вопросом овладения новыми умениями или вопросом приобретения новых знаний?) [8, Vol. II, p. 300].

Активизация самостоятельной работы. Обучение студентов рациональным приемам умственной деятельности в учебной работе необходимо проводить постоянно, на всем протяжении их обучения, но особенно это важно на начальном этапе освоения дисциплины «Иностранный язык» в вузе, а именно на первом курсе.

В психолого-педагогическом плане самостоятельная работа обучающихся при изучении одного или двух иностранных языков представляет собой определенную систему учебных приемов: чтения или прослушивания, осмысления и обобщения, запоминания. Очевидно, что для активизации самостоятельной работы обучающихся наряду с системой знаний их необходимо обучать определенной системе приемов умственной деятельности. Определяя место самостоятельной работы в процессе изучения иностранных языков, необходимо помнить, в первую очередь, о формировании индивидуальной технологии обучения с учетом возраста обучающихся, их учебного опыта, познавательной активности и уровня владения языком.

Учебно-познавательная деятельность. Проблема умственного развития в процессе обучения включает в себя не только интеллектуальное развитие. В учебно-познавательной деятельности обучающихся можно выделить следующий важный компонент: овладение теми приемами, которые направлены на организацию их собственной умственной деятельности. При этом наряду с приемами умственной деятельности нельзя забывать и о необходимости овладения другими не менее важными для учебной деятельности компонентами, а именно: овладение знаниями и навыками, становление познавательных интересов, формирование сознательного (положительного) отношения к учению и т. д., что непосредственно связано с овладением приемами, направленными на организацию обучающимися собственного поведения.

Понятие «прием» уже давно используется как в зарубежной (G. Buswell, B. Murdock, A. Osborn, J. Stephens), так и в российской психологической науке (Е. Н. Кабанова-Меллер, А. Н. Леонтьев, Б. Ф. Ломов, В. А. Решетников, А. А. Смирнов и др.). Так, в свое время специально изучался вопрос о роли приемов умственной работы в овладении той или иной деятельностью. В психологии памяти, как известно, широко изучались приемы запоминания и тренировки памяти.

Нас интересует, в первую очередь, как этот термин трактуется в педагогической психологии. Термином «приемы решения задач» обычно пользуются при изучении процессов мышления. Понятие «прием учебной работы» используется и в методической литературе. Например, рекомендуется объяснять обучающимся рациональные приемы решения задач определенного типа, поиска информации, выполнения домашних заданий и т. д.

Использование творческих заданий на занятиях по иностранному языку. Творческие задания, во-первых, способствуют повышению интереса не только к изучаемой теме, но и к учебной дисциплине; во-вторых, повышают мотивацию к учебной деятельности; в-третьих, пробуждают у обучающихся познавательный интерес; в-четвертых, активизируют их воображение и творческую активность. Некоторые творчески мыслящие преподаватели добиваются хороших результатов в учебной работе, используя передовые технологии и продуктивные приемы активизации деятельности обучающихся на разных этапах практического занятия по своему предмету.

Среди множества методических приемов можно выделить те, которые широко используются преподавателями иностранных языков, или которые рекомендуется использовать начинающим преподавателям в их педагогической практике, чтобы организовать свою педагогическую деятельность на творческом уровне.

Ниже представлены некоторые виды творческих заданий, которые направлены на формирование умственной самостоятельности и познавательной активности обучающихся.

«Найдите лишнее слово». Это задание направлено на логический анализ и умение выделять главное и «отсеять» ненужное, лишнее. Например, дан ряд слов, в котором одно явно лишнее либо по смыслу, либо по грамматическим признакам.

Task 1: metal, wood, glass, plastic, sand, thunder.

Task 2: wood, forest, timber, lumber, sand.

Task 3: wind, snow, rain, thunder, sun, glass.

«Найдите обобщающее слово». Это задание направлено на логический анализ, умение выделять главное, делать обобщения. Подобные задания рекомендуется использовать уже на продвинутом этапе обучения, при работе с терминами и профессиональной лексикой.

Task1: metal, wood, glass, plastic, element.

Task2: sawn wood, timber, lumber, veneer, wood material.

Task 3: wind, snow, rain, thunder, sun, weather.

«Верно/ Неверно. – True/ False». Цель данного задания – выявить степень усвоения учебного материала, например, какого-то раздела грамматики, или степень понимания прочитанного или услышанного. Чаще всего задания такого типа используются при работе с иноязычным текстом. Преподаватель составляет ряд утверждений, среди которых есть неверные ответы на вопросы или суждения, или информация о которых не была представлена в предъявленном тексте. Можно попросить студентов прокомментировать свои собственные ответы или проанализировать ответы одноклассников. Данный вид заданий можно проводить на любом этапе изучения языка – начальном или продвинутом, в зависимости от трудности самого задания и степени подготовленности обучающихся.

«Прочитайте зашифрованную пословицу». Преподаватель выдает студентам карточки со словами и дает задания расставить слова (или слоги) в определенном порядке,

чтобы можно было прочитать зашифрованную пословицу. Вот лишь несколько примеров пословиц: «All is well that ends well»; «A good beginning makes a good ending»; «Early to bed and early to rise makes a man healthy, wealthy, and wise». Но следует учесть, что подобные задания лучше использовать уже на продвинутом этапе обучения, когда у обучающихся уже накопится определенный словарный запас.

«*Восстановите логическую цепочку*». Данный вид задания предполагает владение обучающимися определенным учебным материалом, поэтому его желательно выполнять после прохождения лексической темы или при работе с иноязычным текстом. От студентов требуется логически верно выстроить ход события, составить план, определить последовательность действий героев рассказа, пересказать биографию выдающегося ученого и т. д. Данное задание можно выполнять как одному обучающемуся самостоятельно (в виде теста или письменной работы), так и в группе, что будет способствовать не только активизации умственной деятельности, но и выработке умения работать в команде и сообща находить правильное решение.

«*Путешествуем вместе*». Цель – получить новые знания по одной из лексических тем: «How to get to...?», «Towns and countries», «My native town», «Russia», «English-speaking countries», «Travelling», «Transport», а также приобрести умения, необходимые для поиска новой информации. Подобное задание можно проводить в игровой форме или в форме презентации. Особенно нравится студентам «путешествовать» по странам, в которых они еще не бывали, но которые им очень хотелось бы посетить. Здесь открываются огромные возможности для индивидуального творчества как самих обучающихся, так и совместной учебной деятельности.

Подобные творческие задания «призваны мобилизовать внимание и активность обучающихся, активизировать их знания, полученные ранее, необходимые для лучшего усвоения новых фактов» [4, с. 171].

Выводы. Формирование у обучающегося умственной самостоятельности в учебной деятельности способствует более эффективному овладению учебным материалом, стимулирует познавательные и профессиональные интересы, способствует росту мотивации обучения иностранному языку. Правильная организация учебной деятельности должна реализовываться с учётом потребностей самих обучающихся в овладении новыми знаниями, духовными ценностями, пробуждении интереса к культуре других народов, и при этом она должна быть непосредственно связана с постановкой перед обучающимися конкретной учебной задачи, решение которой требует творческого экспериментирования.

Библиографические ссылки

1. Кабанова-Меллер Е. Н. Формирование приемов умственной деятельности и умственное развитие учащихся. Москва : Просвещение, 1968. 288 с.
2. Клименко Л. В. Управление учебно-познавательной деятельностью студентов во внеаудиторное время (на материале самостоятельной работы по дисциплинам гуманитарного цикла) : дис. ... канд. пед. наук. Днепропетровск, 1988. 164 с.
3. Пидкасистый П. И. Самостоятельная деятельность учащихся. Дидактический анализ процесса и структуры воспроизведения и творчества. Москва : Педагогика, 1972. 182 с.
4. Пидкасистый П. И., Воробьева Н. А. Подготовка студентов к творческой педагогической деятельности. Москва : Педагогическое общество России, 2007. 192 с.
5. Психология и педагогика : учеб. пособие / под ред. А. А. Бодалева, В. И. Жукова, Л. Г. Лаптева, В. А. Сластенина. Москва : Изд-во Ин-та психотерапии, 2002. С. 148–208.

6. Рогова Г. В., Верещагина И. Н. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в средней школе : пособие для учителя. Москва : Просвещение, 1988. 224 с.
7. Теплов Б. М. Психология и психофизиология индивидуальных различий : избранные психологические труды. Москва : Изд-во Моск. психолого-социального ин-та ; Воронеж : НПО МОДЭК, 2004. 640 с.
8. Hornby A. S. Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English. Oxford : Oxford University Press, 1982. 528 p.
9. Stephens J. Educational psychology. London, 1956. 717 p.
10. Werner H. Comparative psychology of mental development. New York : International Universities Press, 1980. 564 p.

© Николаева О. Б., 2019

УДК 378.147

ФОРМИРОВАНИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ В УЧЕБНОЙ И ВНЕУЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

О. Б. Николаева

старший преподаватель кафедры иностранного языка

Сибирский государственный университет науки и технологий
имени академика М. Ф. Решетнева
Российская Федерация, г. Красноярск

Рассматриваются условия формирования самостоятельности в учебной и внеучебной деятельности студентов технического вуза. Особое место уделяется методам и приемам формирования навыков самостоятельной работы в процессе освоения дисциплины «Иностранный язык» в вузе. Также представлены основные средства обучения иностранному языку, необходимые для успешного осуществления учебного процесса и достижения целей, стоящих перед дисциплиной «Иностранный язык» в техническом вузе.

Ключевые слова: формирование самостоятельности в обучении, учебная и внеучебная деятельность, изучение иностранного языка, средства обучения, навыки самостоятельной работы.

FORMING OF TECHNICAL STUDENTS' INDEPENDENCE IN FOREIGN LANGUAGE LEARNING IN CLASS AND EXTRACURRICULAR ACTIVITIES

O. B. Nikolaeva

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology
Krasnoyarsk, Russian Federation

The conditions for forming technical students' independence in their academic and extracurricular activities are considered in the article. The particular attention is paid to methods and means of forming students' independent work skills in the process of studying a foreign language. There are also represented some means of teaching the foreign language, which are necessary for successful studying and achieving aims facing the discipline «Foreign language» at a technical higher school.

Keywords: forming of independence in studying, academic and extracurricular activities, foreign language learning, means of teaching, independent work skills.

Введение. В условиях внедрения Государственного образовательного стандарта высшего образования (ФГОС ВО) нового поколения, который определяет общую трудоемкость освоения конкретной образовательной области и устанавливает определенное количество аудиторных и внеаудиторных часов для изучения той или иной учебной дисциплины, вопрос о важности самостоятельной работы является чрезвычайно актуальным. На изучение дисциплины «Иностранный язык» в техническом вузе на контактную работу с преподавателем и на самостоятельную работу обучающихся

отводится одинаковое количество часов для студентов очной формы обучения (примерно 50 %), менее половины аудиторных часов для студентов очно-заочной формы обучения и всего 11 % аудиторных часов для студентов заочной формы обучения. Как видим, проблема эффективной организации самостоятельной работы обучающихся не только на практических занятиях, но и особенно во внеаудиторное время, приобретает особое значение.

Роль компетентностного подхода в процессе обучения иностранному языку.

В связи с модернизацией среднего и высшего образования, основным результатом деятельности любого образовательного учреждения должна стать не только традиционная система знаний, умений и навыков его выпускников, но и набор ключевых компетенций в интеллектуальной, гражданско-правовой, коммуникативной, информационной и прочих сферах. Компетентность – это многоплановая и многоструктурная характеристика качества подготовки обучающихся, сочетающая знания, умения и навыки со способностью самостоятельно применять их на практике. Именно этой способности при современной парадигме образования не хватает нашим выпускникам, овладевающим различными учебными предметами, в том числе иностранным языком.

При рассмотрении процесса обучения иностранному языку с позиций компетентностного подхода нужно, в первую очередь, задуматься о дополнительных компетенциях: 1) *учебно-познавательной*, включающей умение самостоятельно добывать информацию и использовать её в соответствующих жизненных ситуациях и профессиональной деятельности, и 2) *интерактивной*, в числе компонентов которой находится умение грамотно осуществлять речевую коммуникацию в рамках диалога (dialogue) и полилога (polylogue) [13].

В последние десятилетия произошла смена классических учебно-дисциплинарных моделей образования на личностно-ориентированную, которая строится с учётом проявляемых способностей и наклонностей обучающихся. При этом решающую роль в данном процессе играет собственная ответственность человека за самостоятельный поиск своей индивидуальности, своего культурного и интеллектуального развития и постоянное самосовершенствование.

В Инструктивном письме Министерства образования Российской Федерации от 27.11.2002 «Об активизации самостоятельной работы студентов высших учебных заведений» было сказано о необходимости активизировать самостоятельную работу обучающихся: «Решение этих задач невозможно без повышения роли самостоятельной работы студентов над учебным материалом, усиления ответственности преподавателей за развитие навыков самостоятельной работы, за стимулирование профессионального роста студентов, воспитание их творческой активности и инициативы» [7].

Содержание самостоятельной работы. В контексте дидактики высшей школы выявлению сущности самостоятельной работы обучающихся посвящены работы С. И. Архангельского, М. В. Булановой-Топорковой, М. Г. Гарунова, Н. И. Гелашвили, П. И. Пидкасистого и других ученых [3; 5; 7; 9]. Самостоятельная работа обучающихся способствует более эффективному овладению учебным материалом, стимулирует познавательные, личностно-значимые и профессиональные интересы, а также способствует росту мотивации обучения иностранному языку [2; 3]. Это особая форма обучения, выполнение которой требует активной мыслительной деятельности, при этом для решения учебной задачи, поставленной преподавателем перед обучающимися, часто требуется творческое экспериментирование с материалом.

Самостоятельная работа студентов является одним из важнейших элементов обучения в вузе. Это связано с тем, что преподаватель лишь организует и направляет познавательную деятельность обучающихся, а ее эффективность во многом зависит от собственных усилий последних. Поэтому самостоятельный поиск знаний – отличительная

черта обучения в высшей школе. По сути, весь процесс обучения в вузе – это специально организованная самостоятельная работа обучающихся. Основной проблемой в решении задачи повышения эффективности и качества процесса обучения иностранному языку в техническом вузе является управление познавательной деятельностью студента.

В применении к преподавателю иностранного языка в неязыковых вузах это означает, что учебный процесс должен быть направлен на то, чтобы выработать у студентов навыки самостоятельной работы с профессионально-ориентированной литературой, сделать процесс поиска иноязычной информации увлекательным, а чтение на иностранном языке превратить в привычное для студентов занятие.

Цели и функции самостоятельной работы. Самостоятельная работа обучающихся – это многообразные виды их индивидуальной или коллективной деятельности, осуществляемые под руководством преподавателя, но без его непосредственного участия [2; 3]. Она занимает большое место в различных формах организации учебного процесса: на практических занятиях (в специально отведенное для этого аудиторное время) и во внеаудиторной деятельности обучающихся.

Ряд российских педагогов и психологов (А. А. Бодалев, В. И. Жуков, Л. Г. Лаптев, В. А. Сластенин) выделяют следующие дидактические цели самостоятельных внеаудиторных занятий:

- расширение, углубление, закрепление и систематизация знаний, полученных во время аудиторных занятий;
- самостоятельное овладение новым учебным материалом;
- формирование умений и навыков самостоятельного умственного труда;
- развитие самостоятельности мышления [9, с. 205].

Правильная организация учебной деятельности должна реализовываться с учётом потребностей самих обучающихся в овладении духовным и культурным наследием народов страны изучаемого языка. При эффективной организации самостоятельной работы она выполняет следующие функции:

- формирование познавательного интереса к изучению данной дисциплины;
- формирование позитивного отношения к будущей профессиональной деятельности;
- углубление общенаучных и общепрофессиональных знаний;
- формирование учебной деятельности студентов;
- развитие общеучебных и общепрофессиональных умений;
- становление важнейших профессионально-личностных качеств;
- формирование мотивационной, когнитивной и организационной готовности будущего выпускника вуза к профессиональному самообразованию.

Актуальность самоподготовки и самообразования. Самостоятельная работа студентов (СРС) является неотъемлемым компонентом учебной деятельности, в том числе и профессиональной иноязычной подготовки будущих специалистов, которая, в свою очередь, является важным компонентом комплекса общих профессиональных требований, предъявляемых к выпускникам технических вузов. Связь самообразования и профессиональной иноязычной подготовки становится очевидной ещё и потому, что осознание роли гуманитарных знаний способствует развитию аналитического и рефлексивного мышления, что, в свою очередь, создает предпосылки для постоянного самообразования обучающегося, позволяющих повысить эффективность профессиональной деятельности. Это позволяет сделать его предметом специального обучения с целью повышения уровня профессионально-ориентированной иноязычной компетентности будущего специалиста. Методическая основа выбора концептуальной позиции в организации самоподготовки определяет успешность решения стоящих перед высшей школой задач, гарантированно обеспечивать развитие необходимого для межкультурного

общения уровня профессиональной иноязычной компетентности при одновременном развитии личности, способной к самостоятельности и дальнейшему самообразованию.

Роль самостоятельных внеаудиторных занятий особенно возрастает в настоящее время, когда перед высшим учебным заведением поставлена задача формирования у обучающихся «потребности к постоянному самообразованию, навыков самостоятельной познавательной деятельности» [9, с. 206].

Самоподготовка как способ самостоятельного пополнения знаний способствует формированию высокой культуры умственного труда, приобретению приемов и навыков самостоятельной работы, умений разумно расходовать и распределять свое время, накапливать и усваивать информацию, необходимую для успешного обучения в вузе и дальнейшего профессионального становления. Она развивает у обучающихся такие качества, как организованность, дисциплинированность, инициативность, волю; вырабатывает мыслительные умения и навыки (анализ, синтез, сравнение, сопоставление и др.), учит самостоятельному мышлению, позволяет сформировать свой собственный стиль работы, наиболее полно соответствующий личным склонностям и познавательным навыкам. При правильной организации самоподготовка имеет решающее значение для развития самостоятельности обучающихся как одной из ведущих черт личности специалиста с высшим образованием.

Самоподготовка может выступать и как средство, обеспечивающее для обучающихся:

- сознательное и прочное усвоение знаний по предмету;
- овладение способами и приемами самообразования;
- развитие потребности в самостоятельном пополнении знаний.

Способы организации самостоятельной работы. Вопросы организации самостоятельной работы студентов рассматриваются в исследованиях В. А. Козакова, Г. Е. Ромашевой, Л. А. Рязановой, А. Г. Чуйкова и др. Основной акцент они делают на разработке содержания, на формировании умений и навыков; при этом рассматриваются различные виды и формы самостоятельной работы студентов. Несомненно, большое внимание уделяется организации самостоятельной (индивидуальной и групповой) работы обучающихся на занятии в аудитории под непосредственным руководством преподавателя. Но все же «львиную» долю времени обучающиеся должны работать самостоятельно, вне стен учебного заведения, дома или в библиотеке. На наш взгляд, на первых занятиях по дисциплине следует уделить некоторое время организационно-методическим вопросам, организовать и провести своеобразный семинар, обучая студентов методам и приёмам самостоятельной работы.

Большинство российских и зарубежных психологов, педагогов и методистов признают, что для активизации самостоятельной работы обучающихся их, наряду с системой знаний, необходимо обучать определенной системе приемов умственной деятельности. В ряде диссертационных исследований последних десятилетий были затронуты вопросы об условиях, способах и методах развития познавательной самостоятельности студентов высшей школы в связи с формированием профессиональной самостоятельности (В. И. Магойченков), развитием самостоятельности мышления (С. Н. Филипченко), интенсификацией самостоятельной познавательной деятельности студентов (А. Н. Рыблова) и др.

Методический аспект проблемы исследовали И. К. Кандаурова, Т. М. Пономарева, Л. П. Якушкина. Повышение роли самостоятельной работы студентов при проведении различных видов учебных занятий предполагает:

- оптимизацию методов обучения;
- внедрение в учебный процесс новых технологий обучения, повышающих производительность труда преподавателя;

- активное использование информационных технологий, позволяющих студенту в удобное для него время осваивать учебный материал;
- совершенствование системы текущего контроля работы студентов (использование балльно-рейтинговой системы оценивания и широкое внедрение компьютеризированного тестирования);
- совершенствование методики проведения научно-исследовательской работы студентов, поскольку именно эти виды учебной работы в первую очередь готовят обучающихся к самостоятельному выполнению профессиональных задач.

Рассмотрим некоторые виды внеаудиторной самостоятельной работы студентов (на уровне бакалавриата) при изучении иностранного языка:

- составление плана текста;
- выполнение письменных заданий;
- конспектирование разделов грамматики или отдельных грамматических правил;
- подготовка к выполнению контрольных работ;
- составление аннотации текста;
- подготовка рефератов и презентаций.

При обучении в магистратуре обязательно добавляется углубленный анализ научно-методической литературы; выполнение заданий поисково-исследовательского характера; аннотирование научных статей; реферирование профессионально-ориентированных текстов.

Средства обучения. Остановимся на основных средствах обучения, необходимых для осуществления учебного процесса и достижения целей, стоящих перед дисциплиной «Иностранный язык» в техническом вузе. Поскольку учебник или учебное пособие зачастую является основным «орудием», средством в руках обучающегося, и он с ним работает и в аудитории (на занятии) и дома, выполняя задания (Homeworks), то ему необходимо знать уже с первого занятия, как построен учебник, как им пользоваться. Поэтому задача преподавателя на начальном этапе обучения – ознакомить обучающихся со структурой учебного пособия, содержанием разделов, условными обозначениями, поурочным списком слов, англо-русским словарем в конце учебника и главное – научить пользоваться заданиями, предваряющими текст (предтекстовые задания), и следующими за ним (послетекстовые задания) [10; 11]. Это поможет в дальнейшем обучающимся при организации внеаудиторной самостоятельной работы по английскому языку. Поэтому очень важно продумать, как грамотно составить Предисловие, Введение или Пояснительную записку.

«Книга для чтения» может быть представлена отдельным изданием или входить в структуру учебного пособия в виде Раздела или Приложения. Поскольку такой вид чтения, как, например, «Домашнее чтение» является обязательным условием для формирования навыка чтения на иностранном языке, обучающимся нужен алгоритм поиска новой информации, т. е. алгоритм чтения иноязычного текста.

Использование аудио- и видеоматериала является, пожалуй, одним из самых действенных средств обучения иностранному языку, как в аудиторной, так и во внеаудиторной самостоятельной работе [10; 11]. Звукозапись дает возможность слышать подлинную речь на иностранном языке, т. е. речь носителей языка, что, безусловно, благотворно сказывается на произношении обучающихся и формировании умения понимать иноязычную речь на слух. Поэтому обучающиеся могут не только слушать иноязычную речь неограниченное количество времени, но и выполнять дома конкретные задания по устной речи. Аудиоматериал может быть выбран обучающимся самостоятельно (с учетом их интересов и предпочтений) или найден по заданию преподавателя (с учетом тематики заданного), а также может быть получен непосредственно от преподавателя на практическом занятии.

В настоящее время эта возможность стала более доступной благодаря интернет-технологиям и средствам массовой информации. Всемирная сеть Интернет позволяет пользователям персональных компьютеров и других гаджетов, находясь на любом расстоянии, в любой точке земного шара, иметь связь друг с другом, принимать и передавать информацию.

Выводы. Эффективно организованная самостоятельная работа студентов является не только формой, но и целью обучения, так как кроме получения знаний по изучаемой дисциплине, одной из главных задач учебного процесса в высшей школе является выработка у обучающихся умений и навыков самостоятельной работы. Надо научить их учиться, а не просто дать определенную систему знаний. Обучение студентов рациональным приемам учебной работы должно стать одной из важных задач преподавателя высшей школы.

Библиографические ссылки

1. Баграмова Н. В. Обучение иностранным языкам в контексте модернизации Российского образования : III Междунар. Лихачёвские чтения. СПб., 2003. С. 67–68.
2. Белкин Е. Л. Педагогические основы организации СРС в вузе. Орел, 1989. 65 с.
3. Гелашвили Н. И. Педагогические основы управления самостоятельной работой студентов в процессе обучения. Тбилиси : Ганатлеба, 1988. 202 с.
4. Капаева А. Е. О формировании готовности учащихся к самообучению иностранным языкам // Иностранные языки в школе. 2001. № 3. С. 12–17.
5. Ковалевский И. Организация самостоятельной работы студента // Высшее образование в России. 2000. № 1. С. 114–115.
6. Леднев В. С. Содержание образования : учеб. пособие. Москва : Высш. шк., 1989. 360 с.
7. Об активизации самостоятельной работы студентов высших учебных заведений : Инструктивное письмо Министерства образования Российской Федерации от 27.11.2002. № 14-55-996 ин/15.
8. Организация самостоятельной работы студентов в бакалавриате / Ю. Попов, В. Оробинский, В. Подлеснов и др. // Высшее образование в России. 1998. № 4. С. 87–89.
9. Психология и педагогика : учеб. пособие / под ред. А. А. Бодалева, В. И. Жукова, Л. Г. Лаптева и др. Москва : Изд-во Ин-та психотерапии, 2002. С. 148–206.
10. Рогова Г. В., Рабинович Ф. М., Сахарова Т. Е. Методика обучения английскому языку. Москва : Просвещение, 1991. 287 с.
11. Рогова Г. В., Верещагина, И. Н. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в средней школе : пособие для учителя. Москва : Просвещение, 1988. 224 с.
12. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования (ФГОС ВО) (уровень высшего образования бакалавриат) [Электронный ресурс] : Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 14 декабря 2015 г. № 1470. URL: <http://fgosvo.ru/> (дата обращения: 10.08.2019).
13. Федорова О. Л. Компетентностно-деятельностный подход к обучению иностранным языкам в высшей профессиональной школе // Языковое образование в вузе : метод. пособие для преподавателей. СПб. : Изд-во «КАРО», 2005. С. 21–37.

© Николаева О. Б., 2019

УДК 372.881.111.1

РАЗВИТИЕ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА К ИЗУЧЕНИЮ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Н. Н. Гроцкая

кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранного языка

Сибирский государственный университет науки и технологий
имени академика М. Ф. Решетнева
Российская Федерация, г. Красноярск

Преподавание иностранного языка требует дифференцированного подхода к разным группам обучающихся в зависимости от их возраста, национальности, уровня образования, будущей специальности и других факторов. Данная работа посвящена некоторым аспектам преподавания английского языка в техническом университете и поддержанию мотивации к его изучению: учет возрастных особенностей студенческой аудитории, выстраивание доверительных и уважительных отношений между преподавателем и обучающимися, профессиональная компетенция, похвала и внеучебная деятельность. Особо подчеркивается роль преподавателя в развитии и поддержании мотивации студентов к изучению иностранного языка, на примере английского.

Ключевые слова: мотивация, преподавание английского языка, студенты вуза, технический университет.

SUSTAINING TECHNICAL STUDENTS' MOTIVATION TO LEARNING ENGLISH

N. N. Grotskaya

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology
Krasnoyarsk, Russian Federation

Teaching a foreign language requires a differentiated approach to different student groups according to their age, nationality, level of education, future profession and other factors. This paper is devoted to some aspects of teaching English in a technical university and sustaining students' motivation to study it: age characteristics of the student audience, the development of trust- and respect-based relations between the teacher and students, professional competence, praise and extracurricular activities. Particular emphasis is put on the role of the teacher in the development of students' motivation to learn a foreign language, on the example of English.

Keywords: motivation, teaching English, university students, technical university.

Robert Maynard Hutchins, an American educational philosopher, president and chancellor of the University of Chicago, opined, 'Education is not to reform students or amuse them or to make them expert technicians. It is to unsettle their minds, widen their horizons, inflame their intellects, teach them to think straight, if possible'. According to another American philosopher, psychologist, and educational reformer John Dewey 'If we teach today's students as we taught yesterday's, we rob them of tomorrow' [5]. These interesting and thought provoking statements seem relevant to contemporary discourse in the education sector.

Ever Garrison strongly believes that teachers are the compasses that activate the magnet of curiosity, wisdom and knowledge in students. He also believes that a really good teacher teaches his or her students from the heart and not from the book. Other studies also prove that teachers who showed enthusiasm towards the course materials and students can create a positive learning experience [3, p. 96]. These teachers do not teach by rote but attempt to invigorate their teaching of the course materials everyday [7, p. 62]. Teacher enthusiasm may contribute to a classroom atmosphere of energy and enthusiasm which feeds student interest and excitement in learning the subject matter. It is commonly believed that students who are not motivated find studying difficult and boring, whereas students who are motivated usually have more chance of success. Students need to know why they are learning and feel a passion to absorb and understand the information. This paper is an attempt to investigate what motivation is and how English teachers can inspire and sustain it.

Cambridge English Dictionary defines motivation as “willingness to do something, or something that causes such willingness..., enthusiasm for doing something” [1]. According to Stephen P. Robbins, motivation is the willingness to exert high levels of effort toward organizational goals, conditioned by the effort’s ability to satisfy some individual need [5]. In other words, motivation is a desire to achieve a goal, combined with the energy to work towards that goal. Motivated students have a desire to undertake their study and complete the requirements of their course.

Experts talk about extrinsic motivation, which comes from outside the student and may, for example, be related to a need to pass an exam, or the desire to elicit praise from the teacher, or because the student has a forthcoming trip where the foreign language would be an advantage [2]. If the motivation can come from within the student, success is inevitable because of the joy and sense of satisfaction that will be gained from learning new material.

Intrinsic motivation, on the other hand, comes from the task itself – and exists because the student has a drive to study. Recent research has found a correlation between teacher enthusiasm and students’ intrinsic motivation to learn and vitality in the classroom [4].

Many factors can affect the students’ motivation both negatively and positively starting from the society they live in and that society’s attitude to language learning to group cohesion and the natural curiosity that most students possess.

Teaching English at a higher education institution, we should note that students of any technical university possess some specific traits in comparison to children and teenagers. Most students are aged 17–40, they can think in abstract ways and so the upside is that we can introduce them a wide range of topics and expect that the students will have some knowledge of what we are talking about. Many students understand what they want and why they are learning English. This means that even when they are a little bored, they can still keep on learning.

On the other hand, many students have strong opinions about how learning English should take place, often based on their own schooldays. They sometimes dislike teaching methods that are either different from those they are used to or which remind them of earlier learning. Although some students have good memories of learning success, others have experience of learning failure and are worried that they will fail again. As our experience shows, some first-year students find communicative activities most difficult, for example, because it is not like the way they were taught at school. As a result, we need not only to bridge the language gap, but also to explain why we use pairwork and groupwork: to help the students to activate their language knowledge because we think activation helps them to process the language they have acquired and learnt. In other words, the students’ motivation to study English at university will also be affected by their previous learning experiences. Wherever it comes from and whatever kind it is, the strength of a students’ motivation is what matters.

The American author, salesman, and motivational speaker Zig Ziglar once said, ‘Of course motivation is not permanent. But then, neither is bathing; but it is something you should do on a

regular basis. Motivation is key to persistence ...' [5]. English teachers are supposed to be able to motivate their students and to sustain their motivation throughout a semester or a year. Undoubtedly, it requires endeavours because it is not only the question of producing our 'best' class for the students to enjoy but also building trust- and respect-based relations. Educator Justin Tarte rightfully mentioned, 'Teachers who put relationships first don't just have students for one year; they have students who view them as 'their' teacher for life...' [5]. If this relationship goes wrong, learning is difficult because everyone is preoccupied with emotions like annoyance, mistrust, aggression or boredom. When the relation is conciliatory, everyone can concentrate on the class, rather than their negative feelings. Although it is difficult to say exactly how to create good relationship because so much depends on the individual personalities, we try to find out how to help it flourish. Our findings are based on analysis of methodical literature, our own observations of students, the method of trial and error, anonymous survey.

We are always performing in class and playing different roles. Students expect to see us behave like professionals. The way we walk into a class, the way we stand in class and even the way we dress matter. Moreover, it makes a difference where we stand or sit in the classroom. We should not always be at the front, but move around when the students are working in groups, etc. University teachers need to be able to react to what happens in the class. Students will respect teachers who can react quickly and appropriately. Part of a university teacher's job is to convince the students that they have this kind of professional competence.

Most groups at university have not more than 2 contact hours of English a week, so we need to recycle and revise what we have done constantly, and we should back up what they study with visual and other resources.

It is very important the students could feel that we respect them. Students need to feel that we know who they are. This is not easy when we teach ten or twelve groups in a week. But over time we need to try to show them that we know who they are. Students often say that a good teacher is 'someone who knows our names'. We need to listen, watch and respond to our students in a genuine and interested way.

When we teach middle-aged and older adults from part-time or correspondence department, we should find out how they like to be addressed (not everyone likes to be called by their first name) and take care that what we show and tell them is both clearly visible and audible. We need to make sure that we use different classes to cater for different kinds of student preferences. We might use visual stimuli in one class, but rely on audio for the next. We will give the students exercises for analytic learners at one stage of the class, but balance them with more holistic communicative activities at other times. It is worth to keep a record of what kinds of activities are successful with which kinds of student so that we can make effective future decisions in classes planning.

Success in studying leads to opportunities for further and greater successes, and students who succeed in language learning are far more likely to remain motivated than students who constantly fail. However, it is important that student's achievement should be the result of some effort. If everything is either too easy or too difficult, achievement will be either meaningless or impossible. Good teachers set an appropriate level of challenge so that individual students can experience appropriate. They set achievable goals at every stage of the language learning process.

It is common knowledge that students will always stay more motivated if we involve them in enjoyable and challenging activities. However, not all students enjoy or respond to the same things in the same way. It is important for teachers to keep a record of what works and what doesn't both for the whole group and for individual students. It helps us to decide what to do next.

Extracurricular activities like academic competitions and quests boost the motivation and interest to studying language and other countries cultures. Questionnaire survey carried out at our University indicated that students enjoy these kinds of events and would like to participate again, they like 'friendly atmosphere, communicating, challenging activities and action'.

The number of hours in academic curriculum implicates many unsupervised activities, so we should encourage learner autonomy, where students do some or a lot of the work on their own. We want them to take charge of their learning by doing such things as discovering things for themselves, doing a lot of extensive reading and listening to podcasts, completing homework tasks and doing their own language investigation. We will provide learner training, encouraging our students to think about the best techniques for their own individual learning. For example, how can they remember vocabulary best? What is the best way of studying at home? We can encourage the students to write blogs or record short video and audio clips to upload onto public or internal websites. However, we must be sure that the work is of a particularly high standard before the students put it online.

We should celebrate the good work that our students do. All students react well to sincere and deserved praise. We must find something to praise for every student. It might be a piece of homework they have done, the fact that they have tried to answer more questions than usual, etc. When we praise students for what they have done, we should then give them a goal for the future. We might say, 'That was a wonderful presentation! Well done (praise)! For your next report I want you to concentrate more on pronunciation (future goal)'.

We can collect good pieces of students work in the class and put them in a portfolio of achievements. If students submit good work online on a learning platform such as Moodle, we can tell the other students about it or make it available for them to see as an example of good work (it goes without saying we should ask the students if they mind this).

We need to try to respond to different students differently, especially when correcting them. We need to listen to what our students say and show them that we are interested in it. This means sometimes stopping what we are doing so that a student can complete a sentence or a thought. We need to show that we are interested in our students. We create rapport with our eyes, our expressions and our gestures just as much as with our mouths and ears.

These methodical recommendations seem very simple and obvious. However, none of these things will sustain motivation on their own, only taken together they offer us a clear guide about how to keep students motivated over a period of time and make studying English at the university enjoyable and effective.

References

1. Cambridge Advanced Learner's Dictionary. Cambridge University Press, 2008, 1852 p.
2. Harmer J. Essential teacher knowledge. Core concepts in English language teaching. Pearson Education limited, 2012, 290 p.
3. Olson D. Teaching Patterns : a Pattern Language for Improving the Quality of Instruction in Higher Education Settings. Utah, Utah State University, Logan, 2008, 185 p.
4. Patrick B. C., Hisley J., Kempler T. What's Everybody so Excited about? : the effects of teacher enthusiasm on student intrinsic motivation and vitality // The Journal of Experimental Education. 2000, Vol. 68, № 3, Pp. 217–236.
5. Portal of famous personalities quotes [Electronic resource]. URL: <https://ru.citaty.net> (date of visit: 10.02.2019).
6. Practical magazine and online resources for English language teachers [Electronic resource]. URL: <https://www.etprofessional.com/> (date of visit: 10.02.2019)
7. Sullo B. Motivated Student : Unlocking the Enthusiasm for Learning. ASCD, 2009, 177 p.

Раздел II

ИННОВАЦИОННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ И ИНФОКОММУНИКАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРАКТИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

УДК 378.147

ОБУЧАЮЩЕЕ ВИДЕО КАК ОДИН ИЗ СПОСОБОВ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ВУЗЕ

А. Ю. Новикова

старший преподаватель кафедры иностранных и русского языков

Сибирский государственный университет телекоммуникаций и информатики
Российская Федерация, г. Новосибирск

Представлен популярный и современный способ изучения иностранного языка – видео-урок. Рассматривается поэтапная методика работы с видеоматериалом, на примере технического английского языка. В первой части статьи говорится о демотивации студентов по отношению к предмету «иностранный язык». В процессе обучения студентов неязыковых вызов преподаватель сталкивается с низкой мотивацией студентов, а иногда и отсутствием ее. Использование видеоматериала на уроках не только может способствовать повышению уровня языка, но и формирует у обучающихся толерантное отношение к культуре, помогает преодолевать культурный и языковой барьер. Основная часть посвящена поэтапному планированию работы с видеоматериалом. Работа с видео включает три этапа: мотивационный, основной и итоговый. Сделан обзор тем по видео-уроку, подходящих для студентов неязыковых вузов с техническим профилем. Приведен пример интернет сайта, где можно найти видео по любой необходимой тематике. Проработав его, преподаватель может составить задания для работы на уроке. В итоговой части говорится о том, что использование видео при изучении иностранного языка способствует реализации одного из важнейших требований коммуникативной методики, а именно представить процесс изучения и овладения языком посредством иноязычной культуры.

Ключевые слова: видео, методика, мотивация, иностранные языки.

TUTORIAL VIDEO AS ONE OF THE STUDENTS' MOTIVATION METHODS AT THE UNIVERSITY ENGLISH CLASSES

A. Yu. Novikova

Siberian State University of Telecommunications and Informatics
Novosibirsk, Russian Federation

The author reviews tutorial video as one of popular and modern ways of learning English. Step-by-step methods of learning English through the technical video are described. In the first part

of the article, it is said about the students' demotivation towards learning foreign languages. Teaching students of non-language universities, a tutor observes their low motivation for learning, moreover sometimes absence of the latter one. Using video materials at English classes not only helps to increase the language level, but also fosters tolerant attitude to the culture and get over cultural and language barriers. The main part of the article is dedicated to the gradual work planning while working with video materials. Teaching through the video contains three parts: motivating, main and final. The topic review of video learning for technical university students is presented in the article. The examples of studying sites where everybody can find a variety of themed videos are observed. A teacher can create exercises for class work according to the chosen ones. In the final part of the article, the attention is paid to the fact that using video materials at foreign language classes we can achieve one of the main requirements of the communicative approach – to represent the process of foreign language learning through learning foreign culture.

Keywords: video, foreign languages, methodology, motivation.

В современном мире знание иностранного языка тесно связано с успехом и определяет профессиональный рост молодого специалиста. Тем не менее, на практике многие студенты нелингвистических вузов имеют неоднозначное отношение к изучению предмета «Иностранный язык». Большая часть студентов не мотивирована на качественное и интенсивное изучение языка. Данную тенденцию можно наблюдать в течение последних 7–10 лет, с того момента, как сократилось количество часов на изучение дисциплины. Демотивация изучения языка нередко формируется со «школьной скамьи», и, как результат, переносится студентами на процесс изучения предмета в вузе [3, с. 3].

Ученые-исследователи предлагают различные варианты решения проблемы, в частности, поиск психолого-педагогических условий, способствующих формированию устойчивого интереса к иностранному языку, формированию мотивации изучения предмета, причем устойчивая положительная мотивация способна играть роль компенсирующего фактора даже при недостаточно высоких способностях у студентов.

В процессе обучения студентов неязыковых вузов преподаватель сталкивается с низкой мотивацией студентов, а иногда и отсутствием ее. Также малое количество часов, отведенных на изучение дисциплины, не способствует повышению мотивации. Но, исходя из опыта своей работы, хочется отметить положительный эффект использования видеоматериалов на уроках иностранного языка, в нашем случае английского. При просмотре видео студенты не только слышат речь носителей языка, но и знакомятся с языком жестов, стилями взаимоотношений и страной изучаемого языка. Задания такого типа повышают эффективность обучения, служат источником новых знаний, улучшают навыки аудирования. И, бесспорно, являются одним из средств контроля умений, знаний и навыков. Также не стоит забывать о том, что изучение языка с использованием видеофильмов формирует у обучающихся толерантное отношение к культуре, помогает преодолевать культурный и языковой барьер. На уроках иностранного языка при формировании навыков и умений мы активно используем научно-популярное, страноведческое и учебно-постановочное видео [1, с. 29].

Работая с научно-популярным видео, преподаватель может использовать такой сайт как TED.com, где собрано огромное количество видео на разные темы. В связи с тем, что наш вуз имеет техническую направленность, мы, на своих занятиях используем видео по темам «Технология» (Technology), «Информатика» (IT), «Искусственный интеллект» (AI) и некоторые другие [4].

В процессе работы можно выделить несколько этапов:

1. Мотивационный этап.

Перед просмотром видео, необходимо вкратце сделать обзор тематики видео. Возможно, использовать схему вопрос-ответ, задавая студентам наводящие вопросы исходя из заголовка видео, также обсудить возможную тематику видео, его направленность. Также необходимо снять возможные трудности с пониманием. Это можно сделать, выписав незнакомые фразы и слова.

2. Основной этап просмотра видео.

Основной целью этого этапа является обеспечение развития языковой, речевой и социокультурной компетенций студентов, с учетом их реальных возможностей.

При работе на данном этапе необходимо подготовить упражнения. Например,

- Посмотрите видео и ...
 - Подберите к следующим русским словам/ выражениям английские эквиваленты;
 - Заполните нужными словами и выражениями пропуски в предложениях;
 - Запишите все технические термины, которые употреблялись в видео с существительным «искусственный интеллект»;
 - Запишите инфинитив/ причастие/ глагол и определите его грамматическую форму.
- Также можно использовать и другие типы упражнений:
- Ответьте на (вопросы предлагаются на предпросмотровом этапе);
 - Определите верны/ неверны утверждения;
 - Соотнесите предложение со смысловой частью текста (план текста и заголовки также прилагаются);
 - Соотнесите части текста в логической последовательности [5].

3. Итоговый этап (после просмотра видео).

Целью данного этапа является использование видеоматериала максимально, чтобы способствовать развитию коммуникативной компетенции студента [2].

Стоит сразу отметить, что данный этап, в отличие от двух предыдущих не является обязательным.

На итоговом этапе можно предложить студентам проектную работу по теме видео (подготовка мини-презентация, поиск примеров, согласно тематике видео и т. д.).

Суммируя, можно сказать, что использование видео при изучении иностранного языка способствует реализации одного из важнейших требований коммуникативной методики, а именно представить процесс изучения и овладения языком посредством иноязычной культуры. Несмотря на то, что использование видео не является традиционной формой проведения урока, такой вид работы оказывает эмоциональное воздействие на обучающихся, положительно влияет на прочность усвоения языкового, культурного и страноведческого материала. Следовательно, интерес к просмотру видео повышает мотивацию ребят к изучению иностранного языка.

Библиографические ссылки

1. Гуляева, В. С. Лучше один раз увидеть, чем сто раз услышать [Электронный ресурс] : использование видео- и DVD-фильмов на уроках немецкого языка // Совершенствование преподавания иностранных языков в школе и в вузе : сб. науч.-метод. тр. / Т. Б. Агалакова, Н. В. Огородникова, И. Е. Васильевых [и др.] ; под ред. С. С. Кукулина, М. Н. Татарина. Киров : Вятск. гос. гуманит. ун-т, 2010. Вып. 15. 115 с. URL: <http://www.iprbookshop.ru/5898.html> (дата обращения: 10.08.2019).

2. Котельникова Н. Н. Работа с видеоматериалами на уроках английского языка. URL: <https://multiurok.ru/blog/rabota-s-vidieomatierialami-na-urokakh-angliiskogo-iazyka.html> (дата обращения: 10.08.2019).

3. Кручинин В. А., Гуро-Фролова Ю. Р. Психолого-педагогические условия формирования мотивации изучения иностранного языка у студентов нелингвистического вуза [Электронный ресурс] : монография. Н. Новгород : Нижегород. гос. архитектур.-строит. ун-т, 2012. 166 с. URL: <http://www.iprbookshop.ru/16051.html> (дата обращения: 10.08.2019).

4. Портал видео-лекций [Электронный ресурс]. URL: <https://www.ted.com/talks?language=ru> (дата обращения: 10.08.2019).

5. Чайковская А. Видеофильм как средство обучения иностранному языку [Электронный ресурс]. URL: <https://pandia.ru/text/78/041/39465.php> (дата обращения: 10.08.2019).

© Новикова А. Ю., 2019

УДК 371.3

ИНТЕГРАЦИЯ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В САМООБРАЗОВАТЕЛЬНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СТУДЕНТА

Е. В. Астапенко

доцент кафедры делового иностранного языка

Сибирский государственный университет науки и технологий

имени академика М. Ф. Решетнева

Российская Федерация, г. Красноярск

Рассматриваются технологии дистанционного обучения, приобретающей все бóльшую актуальность в традиционной системе образования благодаря возможностям, которые открываются с помощью информационных и коммуникационных технологий. Информационные технологии дают преподавателям и студентам возможность дистанционного взаимодействия в процессе очной и заочной форм обучения. Автор раскрывает сущность самообразовательной деятельности и содержание дистанционного обучения с помощью современных информационных технологий в образовательном процессе вуза на примере изучения иностранного языка.

Ключевые слова: дистанционное обучение, дистанционные образовательные технологии, иностранный язык, самообразовательная деятельность.

INTEGRATION OF E- LEARNING IN THE STUDENT'S SELF-STUDY PROCESS

E. V. Astapenko

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology

Krasnoyarsk, Russian Federation

The article is devoted to the consideration of distance learning technology, which is becoming increasingly relevant in the traditional education system due to the opportunities that are opened with the help of information and communication technologies. Information technologies give teachers and students the opportunity of remote interaction in the process of full-time and distance learning. The author reveals the essence of self-educational activity and the content of distance learning with the help of modern information technologies in the university educational process using the example of studying a foreign language.

Keywords: e-learning, e-learning technologies, foreign language, self-study.

Introduction. Due to the changes taking place in Russian society and human relations, the principles of life and activity of people, especially young people, are changing. With the change in the social structure of society, the development of a new sociocultural environment, a change in the social order of the professional person at the stage of higher education is also observed.

In this regard, in the field of Russian education, a course has been taken on innovative development, in which the key factors are not only the acquisition and dissemination of knowledge, but also the development of personality traits that will help the student compete in the labor market and provide him with high mobility. The relevance of innovative approaches

to education is increasing due to the integration of Russian higher education in the global educational space. The purpose of innovative methods in education is the formation of a personality capable of creative activity.

In conditions of increasing competition, universities are entrusted with the responsible task of developing those qualities of the student's personality that are most in demand on the labor market. We attribute the ability to self-education to such qualities, as today society feels the need for specialists who are ready and able to constantly improve their personality and activities. Many Russian researchers [1; 3; 4; 9] highlight the ability to self-education as one of the necessary conditions for the formation of a competitive personality.

Thus, the concept of 'self-educational activity' is considered by us from the point of view of the study of personality in a new competitive environment. Self-educational activity can be represented as a system that includes the following elements: 1) deep, strong general educational knowledge; 2) effective motives, persistent cognitive interest, awareness of the importance of continuous replenishment of knowledge; 3) the skills of self-mastery of knowledge when using various sources and in different forms of self-education [2, p. 23–32; 6, p. 31; 10].

In the process of self-education, students are most fully aware of themselves as subjects of activity. The involvement of students in specially organized self-educational activities creates the conditions in which they can acquire the skills of self-educational activities. One of the tasks of a teacher is to help a student master the technology of conscious action when he not only receives knowledge, but also seeks answers to questions: for what? (i. e. determines the goal), what? (defines content) how? (defines methods for solving the problem).

The solution to this problem is possible with the interaction of the teacher and student, which consists of the process of exchanging information. The learning process is characterized primarily by the fact that it is interactive in its organization, i. e. in the interaction of the teacher and student [8]. In pedagogical interaction, a student not only understands the goals and objectives of learning, but also learns to independently formulate educational tasks, he develops a certain attitude to the perception of information and a new attitude is formed towards himself and his activity. Currently, rapidly improving means of informatization and telecommunications are gaining worldwide recognition and wider distribution. Interest in the introduction of distance learning technologies in the educational process has existed for a long time. This form of obtaining knowledge was in demand in previous years, and now, in the era of rapid development of telecommunication technologies, distance learning, as a new form of distance learning, is given special attention. It should be noted that many distance learning courses do not take into account the interactive element of training and, in fact, are courses for self-education [5].

Methods and results. All mentioned above requires the modernization of the educational process, the use of innovative teaching methods that can create a special educational environment, namely, such pedagogical support of the educational process, which would be aimed at the formation of both a professional and a personality, that is, would contribute to the formation of a student's personality competitiveness. In this regard, the development of educational institutions using e-learning technologies is of great importance, the effectiveness of which largely depends on the quality of the materials used and the skill of teachers. Methodological approaches to distance learning are based on pedagogical and technological requirements for the information environment, which provides information activities and interaction of participants [7].

Teaching with the use of e-learning technologies is closely connected with traditional learning, since all teaching materials are on electronic media, which, in turn, helps organize students' independent work in the discipline under study. Independent cognitive activity of students involves the formation of their ability to independently acquire and consolidate knowledge using various sources of information.

Currently, at the Siberian State University of Science and Technology teaching using e-learning technologies is widely used in work with students of correspondence study, since independent work of students with teaching materials under the guidance of teachers is an important component of e-learning; both forms of work involve the active use of modern electronic communications. The teacher, using Internet technology, at a distance provides methodological guidance for the student's independent work, checks homework, answers questions, gives consultations, and controls the knowledge of students.

Teaching with the use of e-learning technologies significantly contributes to the teaching of foreign languages. Due to the fact that the international computer network provides a huge amount of information and access to authentic materials, having a positive impact on the entire learning process, the purpose of studying a foreign language course is to acquire students language competency, the level of which will allow the use of a foreign language in professional activities, as well as for further self-education. Thus, in the center of the process of teaching a foreign language there is the independent cognitive activity of the learner.

The transfer to e-learning in a foreign language by students of correspondence study is preceded by a large methodological training. Teachers of a foreign language should develop teaching materials in order to provide the educational process with electronic support and to achieve greater use of the elements of online learning, in which students and teachers can, regardless of location, have a PC and Internet access.

The experience of teachers of a foreign language shows that in the process of remote organization of work with correspondence students, rigorous reporting is required for each section of the course – unless the student fulfills all the requirements of this module, he cannot move on. The work of each student in the development of the course should be, on the one hand, individual and self-organizing, and on the other hand, sufficiently regulated. Therefore, a foreign language learning course, like any course implemented using distance technology, should, in our opinion, have a modular system.

In the first (organizational) module, students are given general information: goals and objectives of studying the discipline, organizational and methodological information, a summary of the topics in the course, a list of topics for tests and questions to prepare for the test and the exam, an online schedule and classroom consultations with teachers, as well as reference dates for the performance of work in a particular module.

Each thematic module should contain information about the goals and objectives of studying the discipline in a particular module; the thematic plan of this module, a list of basic and additional literature that will help to study the topics of this module; tests for self-testing and tests for controlling knowledge on topics that a student should study are presented in each module.

Conclusion. The effectiveness of training using distance technology largely depends on how regularly the student is engaged. This is due to the fact that it is impossible to form a knowledge system with an uneven training load. Therefore, tight reporting is an important aspect of the distance learning system. For each section of the course passed, the student must report to the teacher and, unless this happens, the student will not be able to move further in training.

This form of organization of work in the learning process using distance technology helps students to distribute their workload, to better understand the topics studied, to develop skills of independent work and self-control.

References

1. Akhmetshin R. Ya. Pedagogical conditions for the formation of a competitive personality of students of secondary specialized educational institutions : PhD dis. Ufa, 2001, 156 p.
2. Bondarevskaya E. V. Methodological strategies of personality-oriented education // Bulletin of the Russian Academy of Education. 1999, No. 3, Pp. 23–32.

3. Chernilevsky D. V. Didactic technology in high school. Textbook for universities. Moscow, 2002, 309 p.
4. Fathutdinov R. A. Competitiveness of an organization in a crisis : economics, marketing, management. Moscow, Publishing and Bookselling Center 'Marketing', 2002, 892 p.
5. Galimullina E. Z., Krainova A. I. Integration of interactive technologies as a means of strengthening the practical direction of preparation of bachelors of pedagogical education [Electronic resource] // Modern problems of science and education, 2015, No. 3. URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=18936> (date of visit: 10.02.2019).
6. Gromtseva A. K. Formation of students' readiness for self-education // New studies in pedagogical sciences. 1981, № 22, P. 31.
7. Kravtsova L. G., Tklich S. K. Modern approaches to the organization of distance learning students of creative specialties [Electronic resource] // Eurasian Scientific Journal. 2015, № 10 (October, 2015). URL: <http://journalpro.ru/pdf-article/?id=1351> (date of visit: 10.02.2019).
8. Makhmutova M. V. Integration of traditional and distance learning technologies in the educational environment of specialist training at the university // Electrotechnical systems and complexes. 2015, № 1 (26), Pp. 43–47.
9. Mitina L. M. Psychology of the development of a competitive personality : textbook. Moscow–Voronezh, 2002, 566 p.
10. Serikov V. V. Education and personality. Theory and practice of designing pedagogical systems. Moscow, Logos Publishing Corporation, 1999, 272 p.

© Астапенко Е. В., 2019

УДК 378.14

РОЛЬ МЕТОДА ПРОЕКТА В ОБУЧЕНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОМУ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Е. А. Ломакина

кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков
для технических специальностей

Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова
Российская Федерация, г. Магнитогорск

Изменения, происходящие в наши дни в политических, экономических и культурных сферах, ставят перед специалистами новые требования: владение иноязычной компетенцией, позволяющей осуществлять коммуникацию на профессиональную тематику. Этим объясняется возросшее внимание студентов технических направлений к изучению профессионально-ориентированного иностранного языка. Оно предполагает знакомство с предметной областью будущих специалистов, что является несомненным мотиватором его изучения, поскольку владение иностранным языком позволяет им решать вопросы по своей профессиональной сфере деятельности. Овладение профессионально-ориентированным иностранным языком представляет собой комплексный процесс, подразумевающий междисциплинарное взаимодействие, в рамках которого проходит обсуждение профессиональных задач на иностранном языке. В связи с этим, актуальной становится задача нахождения новых современных технологий обучения профессионально-ориентированному иностранному языку, одной из которых является метод проектов. Цель статьи – рассмотреть применение данного метода в обучении профессионально-ориентированному иностранному языку студентов технического вуза.

Ключевые слова: метод проектов, познавательная деятельность, практические знания, профессионально-ориентированный иностранный язык.

THE ROLE OF THE PROJECT METHOD IN TEACHING FOREIGN LANGUAGE FOR SPECIFIC PURPOSES

E. A. Lomakina

Magnitogorsk State Technical University named after G. I. Nosova
Magnitogorsk, Russian Federation

The changes taking place nowadays in political, economic and cultural spheres put new obligations onto specialists: the possession of foreign language competence allows making communication on various professional topics. The new requirement explains a bigger interest in professionally oriented foreign language of students at technical studies. This knowledge involves acquaintance of future specialists with their specialized subject area, which in turn becomes a motivator for learning a foreign language, as far as it allows to solve problems in their professional field of activity. Mastering a foreign language for specific purposes is a complex process involving interdisciplinary interaction, so within this framework there takes place a discussion on professional tasks in a foreign language. In this regard, the urgent issue is to find new modern technologies when studying a foreign language for specific purposes, one of which

is the project method. The purpose of the article is to consider the application of this method in teaching professionally oriented foreign language to students of a technical university.

Keywords: project method, cognitive activity, practical knowledge, foreign language for specific purposes.

Introduction. Modern methods of teaching a professionally oriented foreign language successfully combine both traditional approaches to teaching and pedagogical innovations representing various technologies and methods. The use of various types of educational activities in complex is aimed at achieving a main goal of education – the formation of communicative competence. Alongside with methods that contribute to the development of a communicative competence, it is necessary to include a projects method in teaching a professionally oriented foreign language, since this method is one of the most interactive ways of teaching. It gives students the opportunity to speak a foreign language in real communicative situations, encourages the independent search for information and develops the skill to have orientation in the information space.

Research methods and organization. The research methods used in the article are the study of scientific and methodological literature on the problem, questionnaires, testing, experimental work, quantitative and qualitative analysis of the results of the study.

Results and discussion. The projects method increases the motivation of students, develops their desire to learn something new, deepens their knowledge, activates cognitive activity.

Cognitive activity is a combination of perception, abstract thinking and actual actions. It is present in all kinds of activities and social contacts of students, is used in solving different problems during training [1].

Students demonstrate their active attitude to the educational process. Regulation of students' initiative is usually called activation, which is understood as a constant process of updating students' conscious and enthusiastic attitude to learning. The main intention of activation is to develop interest in subjects, increase the value of the educational and research process [6].

In modern linguodidactics, there is a variety of methods used to motivate students' cognitive activity, which are aimed at providing them with the necessary set of knowledge and skills; contributing to formation of a certain world picture and development of students' moral qualities and artistic taste; increasing their cognitive interest; discovering and putting into use some possible students' preferences; introducing students into creative work [7, p. 22; 10].

In the process of students' cognitive activity there comes the interdisciplinary integration. The interdisciplinary integration leads to creation of a new organizational structure within the educational process that is some integrated technical and humanitarian educational space, which contributes to the formation of a unified scientific picture, intellectual development of an individual, as well as the mastery of inter-subject methods of activity [4].

The integration of the educational process is intended at giving wide-ranging students' upgrading and self-development by means of advanced educational technologies. The integrative education creates optimal conditions in order to perceive correlations within society, consider acceptance of different opinions and judgments and be aware of a large number of opportunities. The interdisciplinary integration at University contributes to the development of students' systematic thinking, on its basis there formed some integrative qualities of a personality. The task of a modern tutor is to teach students how to carry out inter-subject and intra-subject connections when learning a professionally oriented foreign language.

The method of projects cannot be called absolutely new in modern didactics. At the beginning of the XX century, scientists began to look for different ways to activate the

independent thinking of children. They proceeded from the idea of practical application of the knowledge that students received. The goal of scientists of that time was to learn how to stimulate cognitive and creative activity of students, to teach them to work together on the same task. Thus, there appeared a projects method. Its origins were such American teachers as D. Dewey, W. Kilpatrick, A. Lai, E. Thorndyke, in Russia the pioneers were S. T. Shatsky, V. N. Shulgin, M. V. Krupenina, B. V. Ignatiev.

Nowadays the projects method have increasing application in modern teaching technologies. The methodology of projects is actively used in modern linguodidactics, being a popular educational technology. Today, the method of projects is quite popular because, thanks to it, the implementation of the task can be traced in dynamics with the help of modern pedagogical conclusions [9, p. 194].

In modern methodology, there is a large number of definitions of the project method. Thus, E. S. Polat, under the projects method, understands a set of specific actions aimed at performing a certain task, the solution of which involves obtaining a specific result [8, p. 3].

This method is aimed at students' enthusiasm, to their creative self-realization, formation of their mental capabilities and creative skills in order to solve any problem that is of interest to them.

The application of the project method is possible at any stage of educational process, including University education [3].

The process of teaching a professionally oriented foreign language in higher education is based on such forms of contact work as practical, laboratory classes, colloquiums, etc. [2]. Such system requires students to be independent, organized, curious, able to obtain knowledge, analyze it and apply this knowledge in practice. All these qualities become more significant with the introduction of new educational standards for higher education.

As an example, the involvement of a project method in teaching foreign language for specific purposes in high school there can be some experimental research done by a group students with further reporting onto the obtained results by means of the presentation or defense work of the studying material.

It should also be noted that if you want the project activity to be effective, you need to remember that the teacher acts rather as a consultant or a coordinator, that is, a teacher does not dominate, being in the shadows, leaving it only in cases when there is a real urgency in it. However, the tutor oversees all phases of the project.

The main objectives of the introduction of the project method in practice of teaching a professionally oriented foreign language:

- show the ability of an individual student or a group of students to use the acquired research experience;
- apply one's interest to a subject of the research; to enlarge the knowledge about it and to present it to the audience;
- demonstrate the level of training in a professionally oriented foreign language; improve the ability to participate in collective forms of communication [5].

Conclusion. The application of the project method allows to take into account the individual characteristics of students and, therefore, provides them with additional opportunities for personal and professional development, helps to achieve higher learning results and teach them to carry out inter-subject and intra-subject communication in the educational and research process, as well as encourages students' awareness onto the importance of studying subjects and the role of scientific knowledge in professional and personal development.

The method of projects in teaching a professionally oriented foreign language in a technical University has a specific purpose, which involves the use of a foreign language in the context of students' future professional activities, endows to go beyond the classroom training. The method of projects involves doing some independent search for foreign language information, carried out

by means of a foreign language, which contributes to a better knowledge assimilation by students in a technical University. The design and presentation of a project require the active use of a professionally oriented foreign language, which leads to a significant extension of professional vocabulary. The project allows students to realize the practical significance of foreign language proficiency and gain quite considerable communication experience that can be applied in future professional activities.

References

1. Dubskikh A. I., Kisel O. V., Bosik G. A. Development of foreign professional and communicative competence of students through a differentiated approach // Modern problems of science and education. 2019, № 4, P. 85.
2. Dubskikh A. I. Features of Professionally-oriented Teaching of a Foreign Language in a Technical University // Actual problems of modern science, technology and education : abstracts of the 77th international scientific and technical conference. Magnitogorsk, Publishing house Magnitogorsk. Nosov State Tech. University, 2019, Vol. 2, P. 377.
3. Zershechikova T. A. About methods for implementing the project method at a university // Problems and prospects for the development of education : proceedings of the Intern. Scientific conf. (Perm, April 2011). Perm, Mercury, 2011, Vol. II, Pp. 79–82.
4. Kisel O. V. Learning to Read on the Basis of Professionally Oriented Texts // Actual problems of modern science, technology and education : abstracts of the 77th international scientific and technical conference. Magnitogorsk, Publishing house Magnitogorsk. State Tech. University of them. G. I. Nosova, 2019, Vol. 2, Pp. 380–381.
5. Problems Associated with Teaching Vocabulary to Students of Non-linguistic Specialties of MSTU G. I. Nosova / O. V. Kisel, A. I. Dubskikh, A. V. Butova, N. N. Zerkina // Modern high technology. 2019, № 7, Pp. 185–189.
6. Lomakina E. A. Formation of Communicative Competence in Teaching a Professionally Oriented Foreign Language // Foreign languages : linguistic and methodological aspects. Tver, Tver State University, 2018, № 41, Pp. 39–44.
7. Panfilova A. P. Innovative Pedagogical Technologies. Moscow, Publishing Center 'Academy', 2009, 191 p.
8. New Pedagogical and Information Technologies in the Education system : textbook for students of Pedagogical Universities / E. S. Polat, M. Yu. Bukharkina, M. V. Moiseev, A. E. Petrov ; under the editorship of E. S. Polat. Moscow, Publishing House Center 'Academy', 1999, 224 p.
9. Polat E. S., Bukharkina M. Yu. Modern Pedagogical and Information Technologies in the Education System : textbook for students of Institutions. Moscow, Publishing House Center 'Academy', 2010, 368 p.
10. Electronic Educational Environment Moodle in English Language Training / A. V. Butova, A. I. Dubskikh, O. V. Kisel, E. G. Chigintseva // Arab World English Journal. 2019, Vol. 10 (1), Pp. 47–55.

© Ломакина Е. А., 2019

УДК 821.161.1

НОВЫЕ СТРАТЕГИИ ЯЗЫКОВОГО ОБУЧЕНИЯ

Р. Д. Даркембаева

кандидат педагогических наук, доцент, ассоциированный профессор факультета
общеобразовательных дисциплин

Казахская головная архитектурно-строительная академия
Республика Казахстан, г. Алматы

Современный этап развития образования характеризуется интенсивным поиском нового в теории и практике языкового обучения. В данном аспекте в качестве приоритетного направления в работе преподавателя выдвигается ориентация на обновление методов обучения, использование эффективных технологий. В современной образовательной системе приоритетными ориентирами являются утверждение компетентностного подхода в обучении, а также переход с знаниево-центристской парадигмы на деятельностьную.

Ключевые слова: образование, языковое обучение, методы, технологии.

NEW STRATEGIES OF TEACHING LANGUAGES

R. D. Darkembayeva

Kazakh Leading Architectural and Civil Engineering Academy
Almaty, Republic of Kazakhstan

The modern stage of education development is characterized by intensive search for new issues in the theory and practice of language education. In this aspect, the focus of the teacher's work is on updating teaching methods and using effective technologies. In the modern educational system, the priority points are the approval of a competent approach in learning, as well as the transition from a knowledge-centric paradigm to an activity paradigm.

Keywords: education, language training, methods, technology.

Развитие современного образования характеризуется интенсивным поиском нового в теории и практике языкового обучения. Обновленная программа содержания гуманитарной дисциплины направлена на разработку и внедрение наиболее рациональных и оптимальных приемов и методов.

В целях сознательного усвоения основ науки о языке целесообразно, знакомя обучающихся с новой для них языковой категорией, раскрывать ее функцию и значение путем билингвального сопоставления и использования различных видов языкового разбора [1, с. 7]. Целесообразно речеведческие понятия вводить поэтапно: во-первых, типологию текстов по их функционально-смысловым типам и по связи с разновидностями литературного языка, во-вторых, понятия, связанные с текстообразующими явлениями).

На основе этого в качестве приоритетного направления в работе преподавателя выдвигается ориентация на обновление методов обучения, использование эффективных образовательных технологий. В первую очередь это относится к замене монологических методов предъявления учебной информации диалоговыми формами общения препода-

вателя с обучающимися и обучающихся между собой. При этом учебный процесс происходит в условиях постоянного, активного взаимодействия всех обучающихся, создания обстановки сотрудничества студента и преподавателя; выработки долговременной положительной мотивации к обучению; включения обучающихся в креативную деятельность [3, с. 9].

Совместная деятельность обучающихся должна осуществляться в атмосфере доброжелательности и взаимной поддержки, что позволяет не только получать новые знания, но и совершенствовать саму познавательную деятельность.

Внедрение новых подходов предусматривает введение новшеств не только в совместную деятельность преподавателя и обучающихся, но и в цели, содержание, формы обучения и воспитания. Данная стратегия позволяет изменить роль преподавателя не только в качестве носителя знаний и наставника, но и как инициатора творческих поисков обучающихся.

В качестве основных принципов внедрения новых подходов к обучению нами выдвигаются: усвоение знаний в системе; ориентация на творчество, т. е. креативность; нетрадиционные формы занятий; использование наглядности. Креативность обеспечивается тем, что на занятиях обучающиеся учатся критически мыслить, решать проблемы на основе анализа обстоятельств, выслушивать альтернативные мнения, принимать продуманные решения, участвовать в дискуссиях, диспутах и др. Для этого в учебном процессе эффективной формой является организация индивидуальной, парной и групповой работы, задания для самостоятельного изучения и т. п. Форма групповой работы ориентирует на развитие диалогического общения, становлению самостоятельного мышления. Развитию критического мышления, исследовательских способностей обучающихся, активизировать их творческие способности способствует использование проектного метода. Проект выполняется в следующей последовательности: преподавателем предлагается тема; обучающимися формулируются задачи проекта и на их основе составляется план проекта; распределяются конкретные задания между ними; затем осуществляется практическое выполнение плана проекта и обсуждаются его результаты. В итоге проект защищается в виде презентации или устного сообщения с иллюстративным материалом.

На занятиях рекомендуется использовать такие оптимальные методические приемы для развития креативных способностей обучающихся, как: кластер, инфографика, «Верные и неверные ответы» (заполнение таблиц), ассоциативный куст; эссе; ключевые слова, термины; лингвистические игры; задания поискового характера; нетрадиционные формы домашнего задания (УС – учимся самостоятельно). Для формирования у обучающихся речеведческих и литературоведческих понятий на занятиях необходимо системно вводить литературный диктант, целью которого является реализация программных целевых установок.

Одним из современных требований к преподаванию русского языка является работа с текстом. В учебном процессе важно предусмотреть различные виды чтения. Поисковое чтение нацеливает обучающихся на нахождение конкретной информации в тексте, например, поиск выразительных средств, сравнений, синонимов, антонимов, фразеологизмов и др. [1, с. 19]. В заданиях предлагаются следующие формулировки: *Найдите в тексте факты о...; подчеркните предложения, в которых говорится о ...; выделите в тексте дополнительную информацию по ключевым словам ...; найдите в тексте ответы на вопросы ...; какое словосочетание могло бы служить заглавием текста* и т. д.

Ознакомительное чтение – это чтение без предварительной специальной установки на последующее использование или воспроизведение полученной информации. Его основная коммуникативная задача состоит в том, чтобы в процессе быстрого прочтения

всего текста извлечь содержащуюся в нем основную информацию [1, с. 21]. Ознакомительное чтение основывается на охвате содержания, который требует определения темы текста по заголовку, по названию, по его началу и концовке, прогнозировании содержания текста, ориентирования в композиции, членении текста на смысловые части и установления отношений между ними, выделения основной и второстепенной информации, определения ключевых слов, несущих главную нагрузку текста.

Особую сложность для обучающихся представляет умение находить проблемы текста. Составление кластера и инфографики поможет их установить, поскольку позволяет способом графической организации материала сделать наглядными мыслительную деятельность, осуществляемая при погружении в определенную тему. Его неслучайно называют «наглядным мозговым штурмом». Алгоритм кластера, инфографики несложен: в середине листа (доски) дается ключевое слово или предложение, которое является «сердцем» темы; вокруг него записываются слова или предложения, выражающие идеи, факты, образы по данной теме; записываемые слова соединяются прямыми линиями с ключевым понятием. Система кластеров, инфографик охватывает большое количество информации, представляя собой информационное поле по данной теме. В работе над кластерами необходимо соблюдать следующие правила: не бояться записывать все, что приходит на ум; не ограничивать воображение; постараться построить как можно больше связей.

Прием «Кластер» используется не только в качестве мотивационной основы для изучения темы, но и в качестве обобщения полученной информации при подведении итогов. Так, в разделе «Путешествие и достопримечательности» предлагается составить кластер и инфографику на тему «Древние памятники Казахстана» и др.

В настоящее время традиционные способы передачи информации уступают место использованию Информационно-коммуникативные технологий (ИКТ). Данная технология ориентирует преподавателя на подготовку обучающихся, умеющих: грамотно работать с информацией, быть коммуникабельными, контактными в различных социальных группах, уметь работать в различных ситуациях, самостоятельно развивать собственные нравственные ценности, интеллект и культурный уровень.

Разнообразный иллюстративный материал, мультимедийные и интерактивные модели поднимают процесс языкового обучения на качественно новый уровень. Интернет позволяет организовать реальную, мобильную информационную среду, в которой можно не только черпать информацию, но и решать множество других коммуникативных задач. Преподаватель, используя интернет, может актуализировать материал учебников, найти дополнительную информацию; разместить учебную информацию; разработать интерактивные обучающие программы; применять различные формы контроля и организовать обратную связь.

Включение ИКТ в структуру занятий повышает и стимулирует интерес обучающихся, активизирует мыслительную деятельность и эффективность усвоения материала, индивидуализирует обучение, повышает скорость изложения и усвоения информации, а также способствует своевременной коррекции знаний [2, с. 14].

Студентам намного интереснее восприятие аудио- и видеoinформации без привлечения статичных схем и таблиц. Использование интернета помогает повысить мотивацию обучающихся, так как его применение во время занятий дает возможность погрузиться в привычную для них информационную среду.

В современной образовательной парадигме в качестве приоритетного ориентира выделяется компетентностный подход в обучении, переход от знаний в деятельность, что актуально и для практики языкового обучения.

Библиографические ссылки

1. Жанпеисова У. А. Система работы по обогащению словаря учащихся. Алма-Ата : Мектеп, 1988. 88 с.
2. Кубеев Е. К., Шкутина Л. А., Жетписбаева Б. А. Концепция развития полиязычного образования в Республике Казахстан. Караганды : Изд-во КарГУ, 2008. 19 с.
3. Колеченко А. К. Энциклопедия педагогических технологий. СПб. : КАРО, 2001. 368 с.

© Даркембаева Р. Д., 2019

УДК 811.111

МЕТОДЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИНГВОПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВОГО ПРОФИЛЯ

Н. В. Чижикова

кандидат технических наук, старший преподаватель кафедры иностранных языков

Рыбинский государственный авиационный технологический университет

им. П. А. Соловьева

Российская Федерация, г. Рыбинск

Компетентность специалистов в сфере их профессиональной деятельности является основным ресурсом в современном мире. Введение новых федеральных государственных стандартов третьего поколения указывает на то, чтобы будущий специалист-выпускник высшего учебного заведения обладал определенным набором компетенций – совокупности знаний, умений и навыков, которые потребуются ему в процессе профессиональной деятельности. Для современной методики преподавания иностранного языка в неязыковых вузах определяющей является иноязычная лингвопрофессиональная компетенция, под которой понимается такое владение иностранным языком, которое позволяет использовать его для удовлетворения профессиональных потребностей, реализации личных деловых контактов и дальнейшего профессионального самообразования и самосовершенствования. Рассматриваются практические методы формирования иноязычной лингвопрофессиональной компетенции у студентов в неязыковом вузе. В качестве методического приема в целях формирования лингвопрофессиональной иноязычной компетенции предлагается использование и моделирование ПОРС – профессионально-ориентированных речевых ситуаций, актуальных в аспекте предстоящей деятельности. Предлагается делать основной упор на развитие лексических навыков, детерминированных определенной профессиональной средой, а также придерживаться принципа ситуативности и коммуникативно-когнитивного подхода при разработке систем упражнений.

Ключевые слова: теория и методика преподавания иностранных языков, высшее образование, лингвопрофессиональная компетенция, неязыковой вуз.

METHODS OF ACADEMIC LANGUAGE PROFICIENCY DEVELOPING FOR STUDENTS IN A NON-LINGUISTIC UNIVERSITY

N. V. Chizhikova

Rybinsk State Aviation Technological University named after P. A. Solovyov
Rybinsk, Russian Federation

Professional competence is one the most essential resources in the modern world. It is required by The Federal State Educational standards of Third Generation that graduates of a higher educational institution have to acquire a certain set of competencies, such as knowledge, skills and abilities needed for their professional activity. Academic language proficiency is of the great importance for modern Foreign Languages Teaching Methodology in a non-linguistic university. Academic language proficiency is the foreign language knowledge that enables to meet people's

professional needs, to implement personal business contacts and continue professional self-education and self-improvement. The author of the paper examines practical methods of academic language proficiency developing in a non-linguistic university. Professionally oriented speech situations (POSS) are used as a methodical technique for the academic language proficiency development. It is proposed to focus on forming vocabulary skills which are determined by a certain professional environment. It is also suggested to follow the situatedness principle and communicative approach for preparing a system of exercises.

Keywords: foreign languages teaching methodology, higher education, academic language proficiency, non-linguistic university.

Формирование лингвопрофессиональной компетенции есть целостный процесс, основанный на комбинации его основных компонентов: *целевого, содержательного, технологического и оценочно-результативного* [3]. *Целевой компонент* отражает стремление студентов к достижению поставленных целей и задач и ориентирует на результат. *Содержательный компонент* предполагает отбор основанных на профессионально-ориентированном материале заданий, моделирующих реальную речевую ситуацию и формирующих лингвопрофессиональную компетенцию. *Технологический компонент* определяет формы, методы и средства формирования компетенции. *Оценочно-результативный компонент* предполагает подбор методик для определения уровня сформированности компетенций. Содержательный компонент является основным в процессе формирования лингвопрофессиональной компетенции и должен включать в себя специальные упражнения. К упражнениям предъявляются следующие требования:

- 1) адекватность поставленным целям и задачам обучения;
- 2) дифференцированность в зависимости от видов развиваемых навыков;
- 3) направленность на работу как с языковым, так и с речевым материалом.

На занятиях по иностранному языку в неязыковом вузе также необходимо использовать принцип ситуативности – имитирование ситуаций, характерных для профессиональной деятельности. В качестве методического приема в целях формирования лингвопрофессиональной иноязычной компетенции предлагается использование ПОРС – профессионально-ориентированных речевых ситуаций [3]. ПОРС подразумевают моделирование профессиональных ситуаций, актуальных в аспекте предстоящей деятельности. Набор ситуаций как тематическое содержание программы по изучению иностранного языка будет определяться знаниями, которые необходимо получить, а также умениями и навыками применения их в процессе профессиональной деятельности. В этой связи, за основу содержания программы иностранного языка для профильных нелингвистических специальностей берутся аутентичные профессионально-ориентированные тексты, сформированные по тематическому принципу, а лексические упражнения к ним будут ключевым средством формирования лингвопрофессиональной компетенции.

При разработке систем упражнений целесообразно придерживаться коммуниктивно-когнитивного подхода, предложенного А. Н. Шамовым [8]. Данный подход предусматривает использование неречевых упражнений на первом этапе; условно-речевых упражнений – на втором, речевых упражнений на базе профессионально-ориентированных ситуаций – на третьем. При этом основной упор делается на второй этап, где закрепленный посредством упражнений (как правило, неречевых) необходимый лексический набор отражается в смоделированных ПОРС [4; 7]. Преподаватель в данном случае играет роль направляющего ситуации и может менять роль в зависимости от необходимости – слушателя или же наблюдателя.

Предлагается использовать различные виды ПОРС: профессионально-ориентированные ситуации репродуктивного характера (ситуации-аналоги по образцу, ситуации-

иллюстрации) – подсистема 1; профессионально-ориентированные репродуктивно-творческие ситуации (ситуации-модели, ситуации-задачи) – подсистема 2; творческие ситуации (ситуации-проблемы и ситуации-импровизации) – подсистема 3 [3]. Ситуации подсистемы 1 связаны с введением лексических единиц, их закреплении и применением по образцу. Ситуации подсистемы 2 направлены отработку действий с лексическим материалом как на уровне речевого образца, так и импровизированно. Работе с текстом на данном этапе уделяется максимальное внимание. Ситуации подсистемы 3 нацелены на научение работать с лексическим материалом в различных его сочетаниях. Основой для таких упражнений служит текстовый материал и создаваемые к нему проблемные ситуации [3]. Профессионально-ориентированные ситуации предполагают самостоятельный выбор студентами разговорных шаблонов. Все типы ситуация позволяют смоделировать речевую деятельность в рамках выбранной специализации.

Таким образом, формирование лингвопрофессиональной компетенции (ЛПК) в данном случае осуществляется согласно схеме (см. рисунок).

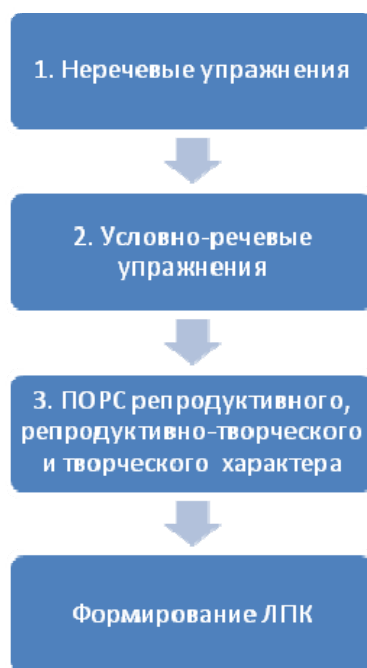


Схема формирования ЛПК

Подобные ПОРС позволяют тщательно смоделировать предметное содержание профессии, осуществить перенос знаний, умений и навыков из учебной ситуации в профессиональную, а также разработать стратегию действий, направленную на достижение желаемого результата [5].

В ходе формирования лингвопрофессиональной компетенции основной упор делается на *развитие лексических навыков*, детерминированных определенной профессиональной средой [3]. Выбор лексических единиц, подлежащих усвоению, осуществляется на основе «тематических зон» (слов, объединенных одной темой или ситуацией), составляющих определенную «тематическую область». Помимо «тематических слов» предлагается использовать *атермическую лексику* – слова, служащие для выражения мыслей и приемлемые для различных ситуаций общего характера. К процессу подбора лексических упражнений необходимо применять две стратегии: 1) структурирование и запоминание лексического материала; 2) осуществление практических действия с лексическим материалом.

При формировании лингвопрофессиональной компетенции следует руководствоваться следующими дидактическими принципами, определяющими стратегию обучения:

- 1) профессиональная направленность;
- 2) ориентация на слушателей;
- 3) профессиональная автономия;
- 4) сотрудничество;
- 5) целостность учебного процесса [3].

Предлагаются следующие формы организации учебной деятельности: работа в парах, в мини-группах, в команде, индивидуальная работа.

В целом, модель учебного процесса по формированию ЛПК, согласно [3], может быть представлена в виде таблицы.

Модель учебного процесса по формированию ЛПК

Форма работы	– фронтальная – индивидуальная – работа в парах – работа в мини-группах – работа в команде
Цель	Формирование лингвопрофессиональной компетенции
Принципы	– профессиональной направленности – ориентация на слушателей – целостности – сотрудничества
Средства	– программа – учебное пособие – словарь – методические рекомендации
Содержание	Определяется направлением обучения
Приемы	1. этап – неречевые упражнения 2. этап – условно-речевые упражнения 3. этап – речевые упражнения
Система ПОРС	– Подсистема 1 – продуктивные ПОРС (ситуации аналоги) – Подсистема 2 – репродуктивно-творческие ПОРС (ситуации-задачи) – Подсистема 3 – творческие ПОРС (ситуации-импровизации)
Результат	Повышение уровня сформированности лингвопрофессиональной компетенции у будущих специалистов

В процессе работы с профессионально-ориентированными текстами, как устными, так и письменными, необходимо развивать навыки их понимания. Понимание приводит к обогащению знаний студентов и повышает их мотивацию. Понимая содержание текстов, студенты получают чувство уверенности в своих силах и удовлетворенности учебным процессом, что вызывает желание осваивать более сложный материал и преодолевать связанные с ним барьеры. Важным мотивационным фактором также является осознание студентами принципов обучения – студенты должны понимать, что на начальном этапе полное понимание текста от них не требуется, достаточно лишь уловить основное его содержание. В процессе обучения студенты развивают навык понимания с помощью специально составленных упражнений, выполняемых как в процессе чтения/ аудирования, так до и после них. Как правило, предварительные задания позволяют задействовать фоновые знания студентов, вызвать интерес к содержанию текста. Выполнение послетекстовых заданий способствует закреплению лексического материала в сознании и

памяти студентов, при этом побуждает их к неподготовленным высказываниям с опорой на текст. Говоря об осознании и понимании, С. А. Капсаргина [2] использует понятие когнитивного подхода к формированию иноязычной лингвопрофессиональной компетенции специалистов неязыкового профиля. Согласно данной методике, познавательные навыки должны развиваться вкупе с учебными профессионально-ориентированными. Акопян Л. Г. [1], имея в виду то же самое, оперирует понятием когнитивно-коммуникативной методики CALLA (Cognitive Academic Language Learning Approach). Такая методика направлена на осмысленное овладение умениями и навыками, используемыми в языковой деятельности и учете особенностей познавательной деятельности студентов в процессе обучения. Когнитивная компетенция формируется на различных этапах работы с текстом. Предтекстовый этап предполагает информационную ориентацию и использование фоновых знаний по теме с помощью наводящих вопросов, к примеру «What do you know about electricity?». В процессе работы непосредственно над самим тестом контекстуализируются коммуникативные фрагменты текста с использованием вновь изученной профессионально-ориентированной лексики (при переводе всего текста или отдельных предложений, при выполнении упражнений по тексту типа multiple choice, complete the sentences, true/ false statement, give a synonym). После работы над текстом предполагается выполнение его различных трансформаций для того, чтобы перенести полученную в процессе работы над текстом информацию в информативное поле студента, что позволяет обогатить концептуальную основу студентов. На этом этапе, как правило, выполняются пересказы текста, его аннотирование и реферирование, составление диалогов [1].

Капсаргина С. А. подчеркивает, что непременным условием оптимизации процесса обучения иностранному языку студентов неязыковых специальностей является внедрение и разработка учебно-методической литературы нового поколения [2], при этом, навыки реферирования, аннотирования и резюмирования иностранной научно-технической литературы в неязыковом вузе является не менее важными, чем навыки ее чтения. В их основе лежит наличие умения переработки первичных тестов, при которых студент сталкивается с их сжатием, заменой и добавлением нового. При сжатии студент опускает детальные сведения, которые не относятся к основному содержанию, пренебрежение которыми не повлияет на смысл. Как правило, сохраняется тезисная часть исходного текста с его идейно-тематическими основами и пренебрегается аргументирующая.

Владение базовыми знаниями иностранного языка (General language – GL) и профильными фоновыми знаниями делает возможным его использование в профессиональной сфере. Инновационным средством формирования лингвопрофессиональной компетенции является курс «Иностранный язык для специальных целей» («Language for specific purposes» – LSP). Данный курс отличается прикладным характером и подразумевает профессионально-ориентированное обучение иностранному языку с применением в специфических областях, таких как наука и техника, экономика, юриспруденция, медицина и т. д. LSP включает в себя такие разделы, как «Деловой иностранный» (Business Language), «Технический иностранный» (Technical Language), «Научный иностранный» (Scientific Language), «Иностранный в сфере науки и техники» (Language for Science and Technology) и т. д. [5]. Данный курс предусматривает изучение иностранного языка не в общем смысле, а применительно к конкретной сфере профессиональной деятельности специалиста. Language for specific purposes возник в англоговорящих странах и на сегодняшний день широко используется в практике отечественных образовательных учреждений. Первая стадия данного курса заключается в анализе потребностей обучающихся, Преподавателю необходимо выявить функции, для выполнения которых иностранный язык нужен. Далее необходимо определить объем профессионально-ориентированного содержания программы. В связи с тем, что изучаемый материал

по уровню сложности и специфичности будет превышать обычный базовый курс иностранного языка, квалификация преподавателя LSP должна быть выше, чем у преподавателя GL.

Юхненко Л. В. придерживается интенсивной коммуникативной методики формирования лингвопрофессиональной иноязычной компетенции в процессе чтения и говорения [9]. Данная методика способствует формированию навыков устного общения в контексте будущей профессиональной деятельности за счет использования коммуникативного подхода, проявляющемся в беспереводном понимании ситуативного материала. Интенсификация процесса обучения достигается за счет использования следующих аспектов: учет особенностей психики студентов, опора на родной язык, комплексный подход к содержанию обучения, устное опережение, аудитивная наглядность, благоприятный микроклимат и авторитет преподавателя.

Скнарина И. И. и Беляева Н. А. делают акцент на применение блочно-модульной системы при формировании лингвопрофессиональной компетенции, представляющей переход от простого учебного материала к сложному [6]. Такой подход позволяет осуществлять поэтапное формирование полученных знаний, умений и навыков, что способствует повышению мотивации обучающихся и непрерывному мониторингу уровня сформированности компетенции. При этом важно вводить лексический иноязычный материал по мере постижения материала профильного.

Самостоятельная работа студентов является также одним из важнейших факторов формирования лингвопрофессиональной иноязычной компетенции студентов неязыковых специальностей. Многие исследователи сходятся на том, что одним из действенных способов формирования лингвопрофессиональной компетенции является формирование учебной автономии студентов. Зачастую, сталкиваясь с тем или иным концептом, преподаватель иностранного языка в силу специфики своего лингвистического образования оказывается не в силах понять и объяснить смысл языкового явления студентам. Поэтому важно привить обучающимся умение и желание самостоятельно обращаться к необходимым источникам в целях понимания содержания иностранного слова и передачи его языковой формы на родной язык или язык перевода. При этом следует отличать учебную автономию от учебной самостоятельности, при которой студент действует самостоятельно согласно поставленной преподавателем задаче. Учебная автономия предполагает не только выбор студентом того, как учиться, но и к каким источникам обратиться в процессе обучения, а, впоследствии, и самообучения. Как правило, в ходе самостоятельного изучения литературы студенту приходится изучать большой объем информации, поэтому ему необходимо учиться расставлять приоритеты – умению отделять главную информацию от второстепенной. Кроме того, студент учится самостоятельно определять сроки выполнения своих работ и планировать свою учебную деятельность. Таким образом, развитие учебной автономии позволяет совершенствовать как лингвистические, так и экстралингвистические знания, умения и навыки студентов. Такая форма обучения, как учебная автономия, накладывает определенные требования и на преподавателя вуза, при которой он должен отказаться от роли основного беспрекословного источника информации и принять на себя роль консультанта-наставника. Помимо прочего, в таких условиях преподаватель должен обсуждать рабочий план со студентами и при необходимости корректировать учебную программу, предлагая им материал на выбор.

В связи тем, что подавляющее число студентов неязыкового профиля характеризуется невысоким общекультурным уровнем, узким кругозором, низкой речевой культурой, неумением четко и грамотно излагать мысли, некоторые исследователи [2] указывают на необходимость применения комплексного подхода к обучению иностранному языку студентов неязыковых специальностей, под которым понимается

одновременное развитие лингвистической, социолингвистической, социокультурной, учебной и компенсаторной компетенции. Под *языковой компетенцией* понимается умение оперировать языковым материалом в процессе коммуникации. *Социолингвистическая компетенция* подразумевает умение пользоваться характерными для страны изучаемого языка языковыми моделями. Социокультурная компетенция определяется наличием представлений о культуре страны изучаемого языка. *Учебная компетенция* характеризуется наличием навыков работы со справочной литературой и словарем. *Компенсаторная компетенция* предполагает умение решать поставленные коммуникативные задачи при наличии пробелов в знании.

Формирования иноязычной лингвопрофессиональной компетенции должно базироваться на применении информационных и коммуникационных технологий, таких как профессионально-ориентированные тематические базы данных и специальные методические материалы. К ним можно отнести использование ресурсов Интернет, в частности – электронные версии периодических изданий (например, журнал Science – <http://www.sciencemag.org/>), электронные словари (например, Словари и энциклопедии на Академике – <http://dic.academic.ru>, словарь общей лексики и отраслевые словари компании AbbyLingvo – www.lingvo.ru), мультимедийные энциклопедии, совмещающие в себе аудио-видео информацию о различных явлениях, а также использование специального программного обеспечения (словари Мультитран (отраслевые и общие) – Multitran). Такой программно-методический комплекс способствует развитию информационной компетенции, позволяющей решать задачи в контексте профессионально-ориентированного обучения иностранному языку студентов неязыковых специальностей. Просмотр учебных видеофильмов в неязыковых вузах также хорошо зарекомендован методистами. В процессе просмотра задействуется вышеупомянутый принцип ситуативности. Экстралингвистические факторы (наличие видео сюжета) увеличивают языковую догадку и способствуют развитию навыков восприятия информации на слух. Необходимо сопровождать просмотр заданиями и упражнениями, избегая соблазна «включить видео и бесцельно смотреть его до конца занятия». В частности, необходимо побуждать студентов к созданию собственных тестов (диалогов/ монологов) на основе просмотренного. Так, например, можно использовать метод «стоп-кадра», когда преподаватель неожиданно останавливает видео и предлагает студентам додумать самостоятельно сюжет. Также можно использовать метод «немного просмотра», когда преподаватель включает сюжет без звука и предлагает обучающимся восстановить контекст. Подобные задания позволяют организовать обучение, организованное вокруг проблемной ситуации. Необходимо, однако, учитывать особенность сюжетов – в неязыковом вузе их тематика должна быть профессионально-ориентированной, либо подобранной в официально-деловом стиле (например, выставка на заводе или деловая встреча в компании).

Исследователи сходятся в том, что создание благоприятного микроклимата также способствует формированию лингвопрофессиональной иноязычной компетенции у студентов неязыковых специальностей [2]. Для достижения этих целей преподаватели в процессе занятий используют такие приемы, как проведение дискуссий и ролевых игр. Кроме того, в целях повышения мотивации обучающихся преподаватели проводят внутренние и внешние межвузовские конкурсы и олимпиады. Метод проектов также популярен среди ведущих педагогов – проведение научно-технических конференций и презентаций на иностранном языке не только способствует развитию коммуникативных навыков студентов, но и социально-культурному обогащению студентов и преодолению языковых барьеров.

Таким образом, учитывая результаты научных исследований, в неязыковом вузе целесообразно применять ситуативный подход, коммуникативный метод, когнитивный

подход (метод критического мышления), личностно-деятельностный подход, а также интенсификацию и мультимедизацию учебного процесса.

Библиографические ссылки

1. Акопян Л. Г. Различные подходы в преподавании иностранного языка студентам в неязыковых вузах // Развитие университетского комплекса как фактор повышения инновационного и образовательного потенциала региона : материалы Всерос. науч.-практ. конф. (7–9 февраля 2007 г., Оренбург). Оренбург : ИПК ГОУ ОГУ, 2007.
2. Капсаргина С. А. Развитие иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции у студентов неязыковых специальностей вузов [Электронный ресурс]. URL: <http://www.kgau.ru/new/all/konferenc/konferenc/2019/Agro2019.pdf> (дата обращения: 10.08.2019).
3. Красильникова Е. В. Методика формирования лингвопрофессиональной компетенции у будущих гидов-переводчиков в системе дополнительного профессионального образования : на материале французского языка : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Ярославль, 2011. 23 с.
4. Махова В. В. Формирование иноязычной компетентности студентов в сфере профессиональной коммуникации на основе смыслового анализа научно-технических текстов : дис. ... канд. пед. наук. СПб., 2009. 198 с.
5. Пендюхова Г. К. Методологические основы формирования иноязычной профессионально-коммуникативной компетенции в неязыковом вузе : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Москва, 2006. 17 с.
6. Скнарина И. И., Беляева Н. А. Формирование иноязычной компетенции у студентов естественнонаучных специальностей вузов // Экономические и гуманитарные исследования регионов. 2013. № 5. С. 26–31.
7. Танцура Т. А. Формирование иноязычной компетенции в сфере профессиональной коммуникации у студентов неязыковых специальностей // Проблемы и перспективы развития образования в России : сб. материалов Пятой междунар. науч.-практ. конф. : в 2 ч. Ч. 2 / под общей ред. С. С. Чернова. Новосибирск : Издательство НГТУ, 2013. 241 с.
8. Шамов А. Н. Когнитивный подход к обучению лексике: моделирование и реализация : монография. Н. Новгород : НГЛУ им. Н. А. Добролюбова. 2006. 479 с.
9. Юхненко Л. В. Технология интенсивно-коммуникативного профорientированного обучения чтению и говорению на иностранном языке студентов неязыковых вузов : дис. ... канд. пед. наук. Тольятти, 2000. 192 с.

© Чижикова Н. В., 2019

УДК 378.14

КОМПЕТЕНТНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ВТОРОМУ

У. А. Жанпейс

доктор педагогических наук, профессор кафедры русского языка
и профессионального русского языка с курсом латинского языка

Н. А. Озекбаева

кандидат педагогических наук, доцент кафедры русского языка
и профессионального русского языка с курсом латинского языка

Казахский национальный медицинский университет им. С. Д. Асфендиярова
Республика Казахстан, г. Алматы

А. А. Майбалаева

кандидат педагогических наук, преподаватель кафедры русской филологии

Евразийский национальный университет им. Л. Н. Гумилева
Республика Казахстан, г. Нур-Султан

Рассматриваются инновационные компетентностно-ориентированные технологии обучения русскому языку как второму, применяемые в практике языковой подготовки специалистов в казахстанских вузах. Авторы описывают приемы работы над составлением кластера, синквейна, приемы отработки навыков продуктивного чтения текста.

Ключевые слова: образовательные технологии, компетентностный подход, продуктивное чтение.

COMPETENCE-ORIENTED TECHNOLOGIES IN TEACHING RUSSIAN AS A SECOND LANGUAGE

U. A. Zhanpeis, N. A. Ozekbaeva

Kazakh National Medical University named after S. D. Asfendiyarova
Republic of Kazakhstan, Almaty

A. A. Maybalaeva

Eurasian National University named after L. N. Gumilyova
Nur-Sultan, Republic of Kazakhstan

The authors of the article discuss innovative competency-based technologies for teaching Russian as a second language, used in the practice of language training of specialists in Kazakh universities. They describe methods of working on the compilation of the cluster, the cinquain and techniques for developing the skills of productive reading of the text.

Keywords: educational technologies, competency-based approach, productive reading.

Настоящий этап модернизации образовательной системы высшей школы Республики Казахстан характеризуется обновлением всех аспектов образования, отражающего изменения культуры, науки, техники и ориентированного на использование достижений информатизации общества и развития новых наукоемких технологий. Актуальной становится интеграция образования, науки и производства, включая интеграцию научных исследований в образовательный процесс, нацеленного на создание оптимальных условий для формирования целостной личности выпускника, способного к саморазвитию и самореализации, компетентного не только в своей профессиональной сфере, но и в смежных областях знаний.

Современные тенденции в образовании обуславливают необходимость изменения стратегий обучения и внедрения новых технологий. Сегодня понятие образовательной технологии может рассматриваться широко как область педагогической науки и как конкретная образовательная технология [2; 3]. Под данным термином подразумеваются методологические инновации в образовании, которые получают все большее распространение. Технология – от греческих слов *techno* (искусство, ремесло, наука) и *logos* (понятие, учение). По В. П. Беспалько «любая же деятельность может быть либо технологией, либо искусством. Искусство основано на интуиции, технология – на науке. С искусства всё начинается, технологией заканчивается, чтобы затем весь процесс начался снова» [1].

Одним из приоритетов казахского образования является переход на личностно-ориентированные технологии, благодаря которым происходит пересмотр основных принципов традиционного обучения. Личностно-ориентированный подход воздействует на все компоненты системы образования (образовательные и воспитательные цели обучения, содержание обучения, методы и приемы/технологии обучения), способствуя созданию благоприятной для студента обучающей и воспитывающей среды. Данный подход к развитию личности, общению и взаимодействию в учебной деятельности подробно исследовали А. А. Бодалев, Б. З. Вульфов, О. С. Газман, В. В. Давыдов, И. А. Зимняя, В. А. Кан-Калик, В. И. Купцов, Л. Ф. Обухова, А. В. Петровский, Ю. В. Синягин, Н. Ю. Синягина, В. А. Сластенин, И. С. Якиманская и другие. Суть личностно-ориентированного подхода состоит в отношении к обучаемому как субъекту собственного развития и ориентации на саморазвитие его личности. Этот подход направлен не столько на передачу информации обучающемуся, сколько на рассмотрение, анализ и оценку различных ситуаций, нахождение творческих решений и их реализацию.

Идея интегративности является одной из основных идей компетентностного подхода. Полипредметный курс русского языка относится к дисциплинам компетентностного типа, т. е. к предметам с доминированием деятельностного содержания, что дает возможность реализации компетентностного подхода. Сама структура коммуникативной компетенции представляет собой интегративное сочетание знаний, умений, навыков, способностей и личностных качеств, единство языковой теории и речемыслительной деятельности. Данная категория в настоящее время вошла в терминологический аппарат универсального международного языка для описания результатов обучения.

Компетентностный подход, выступающий в качестве основной парадигмы преподавания русского языка как второго (неродного), реализован в Типовой учебной программе (ТУП) общеобразовательной дисциплины «Русский язык» для организаций высшего и (или) послевузовского образования, разработанной в соответствии с подпунктом 5-2 статьи 5 Закона Республики Казахстан от 27 июля 2007 года «Об образовании». Так, содержание данного курса должно быть ориентировано на развитие языковой личности обучающегося, способного осуществлять когнитивную и коммуникативную деятельность на русском языке в сферах межличностного, социального, профессионального, межкультурного общения в контексте реализации государственных программ трехязычия и духовной модернизации национального сознания. Особо

подчеркивается, что в качестве приоритетной цели должно стать «формирование социально-гуманитарного мировоззрения студентов в контексте общенациональной идеи духовной модернизации, предполагающей развитие на основе национального сознания и культурного кода качеств интернационализма, толерантного отношения к мировым культурам и языкам как трансляторам знаний мирового уровня, передовых современных технологий, использование и трансферт которых способны обеспечить модернизацию страны и личностный карьерный рост будущих специалистов» [2, с. 107].

На занятиях по практическому курсу русского языка должны формироваться все основные компетенции: языковая, речевая, коммуникативная и культуроведческая. Однако в условиях модернизации современного высшего образования, когда принципиально значимым становится усиление его практической направленности, более востребована коммуникативная компетенция, представляющая собой важный и неотъемлемый компонент системы учебного целеполагания.

В соответствии с ТУП продолжительность обучения по общеобразовательной дисциплине «Русский язык» составляет 10 академических кредитов, т. е. 300 академических часов (из расчета 30 часов – 1 кредит). В качестве иллюстрации рассмотрим тему «Язык и его основные функции» (уровень С1). Данная тема позволяет комплексно развивать основные виды компетенции. В качестве дидактической единицы выступают учебные тексты [4].

Для формирования мотивационной основы на начальном этапе предусмотрено коллективное составление кластера. Для этого в центре доски преподавателем записываются ключевые слова *речь, норма, культура*, тем самым дается возможность студентам прогнозировать тему и содержание текста, т. е. то, о чем будет идти речь в тексте. Вначале проецируется словарная статья существительного *речь* из толкового словаря, с помощью которого выясняется его лексическое значение: *РЕЧЬ* – «1. Способность говорить, говорение. Владеть речью. Затрудненная речь. Отчетливая речь. Дар речи. 2. Разновидность, стиль языка. Стихотворная речь. Устная и письменная речь. Разговорная речь. 3. Звучащий язык. Русская речь. 4. Разговор, беседа. Об этом речи не было. 5. Публичное выступление. Выступить с речью. Поздравительные речи». Вокруг указанного слова в 1-м и 2-м значениях обучающиеся выписывают словосочетания: *владеть речью, затрудненная речь, отчетливая речь, дар речи, стихотворная речь, устная и письменная речь, разговорная речь*.

Затем проецируется словарная статья существительного *НОРМА*: «1. Законченное установление, признанный обязательным порядок, строй чего-нибудь. Юридическая норма. Норма поведения. Нормы литературного языка. Войти в норму. 2. Установленная мера, средняя величина чего-н. Норма выработки. Норма выпадения осадков». Вокруг данного слова в 1-м значении записываются следующие словосочетания: *норма поведения, нормы литературного языка, войти в норму*.

Далее проецируется словарная статья существительного *КУЛЬТУРА*: «1. Совокупность достижений человечества в производственном, общественном и умственном отношении. 2. То же, что и культурность». 3. Разведение, выращивание какого-н. растения или животного (спец.). 4. Разводимое растение. 5. Высокий уровень чего-н., высокое развитие, умение. *Культура речи*». К данному существительному подбирается словосочетание *культура речи*.

На следующем этапе студенты знакомятся с высказываниями о языке, определяют их общую мысль, выбирают понравившиеся три цитаты и заполняют «Трехчастный дневник».

1. «Язык есть вековой труд целого поколения» (В. И. Даль).

2. «Если бы я был царь, я бы издал закон, что писатель, который употребит слово, значения которого он не может объяснить, лишается права писать и получает 100 ударов розог» (Л. Н. Толстой)

3. «Слово – великое оружие жизни» (В. О. Ключевский)

4. «Язык – это история народа» (А. И. Куприн).

5. «Язык – это оружие литератора, как ружьё – солдата. Чем лучше оружие – тем сильнее воин» (М. Горький)

6. «По отношению каждого человека к своему языку можно совершенно точно судить не только о его культурном уровне, но и о гражданской ценности. Истинная любовь к своей стране немыслима без любви к своему языку (К. Паустовский).

Технология продуктивного чтения данного ниже текста внедряется поэтапно:

1) до чтения осуществляется просмотровое чтение, т. е. создается мотив для чтения;

2) во время чтения – изучающее чтение, в том числе диалог с автором, вычитывание подтекста, т. е. обучающийся готовится к интерпретации смысла цитаты;

3) после чтения производится рефлексивное чтение, постановка и ответы на концептуальные вопросы.

Завершает работу над текстом заполнение «Таблицы-синтеза»: студенты выбирают из каждого абзаца ключевые слова и записывают их в 1-й графе, а во 2-й графе объясняют значение этих слов.

Культура речи (от лат. cultura – «возделывать») – неотъемлемая часть общей культуры человека. По тому, как человек говорит, можно судить об уровне его духовного развития, о его внутренней культуре. Под культурой речи понимается умение правильно, точно, выразительно говорить и писать. Чем правильнее речь, тем убедительнее и доступнее она для слушателей.

Культура речи как раздел языкознания изучает языковую норму и речевые ошибки. В культуре речи выделяются две стороны: правильность речи, речевое мастерство. Правильность речи – это соблюдение языковых норм современного литературного языка. Говорящие и пишущие с точки зрения нормы оценивают речь как правильную (норма) или неправильную (ошибка). Речевое мастерство – это умение, соблюдая языковые нормы, выбрать из возможных вариантов наиболее удачный для выражения своей мысли.

Языковая норма – это центральное понятие речевой культуры. Языковая норма – это образец, то, как принято говорить и писать в данном обществе в данную эпоху. Норма определяет, что правильно и что нет, она рекомендует одни языковые средства и способы выражения, запрещает другие. Для того чтобы речь была правильной, важно знать языковую норму.

Составленный студентами в начале занятия кластер к существительным речь, норма, культура дополняется словами из высказываний и прочитанного текста: правильность речи, правильная речь; языковая норма, соблюдение языковых норм, правильная норма, неправильная норма; высокая культура, культура разговорной и письменной речи, общая культура, внутренняя культура, речевая культура.

Основная функция обучения русскому языку – представить русский язык одновременно как систему, как функционирующий механизм и как картину мира, как упорядоченную совокупность знаков, которые передают зафиксированную в них систему знаний об объективной действительности, или как тезаурус. В этом плане рекомендуется применять синквейн (франц. «пять строк») – метод развития критического мышления, направленный на развитие речемыслительной деятельности, умение думать и осмысленно пользоваться соответствующими понятиями и резюмировать полученную информацию на изучаемом языке. Суть синквейна состоит в обоснованном отборе и презентации полученной информации в рамках 5 строк. Работа над языковым и речевым материалом по методу синквейн способствует привитию навыков свертывания полученной информации, вычленения нужной информации, выявлению ключевых слов и словосочетаний в тексте, расширению активного словаря студентов. В качестве иллюстрации приводим пример синквейна, составленного в рамках темы к существительному «язык».

1. Язык.
2. Государственный, мировой.
3. Изучать, владеть, говорить.
4. Основные функции языка – общение, сообщение, воздействие.
5. Речь.

Методическая ценность составления синквейна заключается в том, что использование данного метода на основе учебно-языкового материала позволяет развивать критическое мышление обучающихся, прививать умения осознанного применения усвоенных понятий в практической коммуникативной деятельности. В рамках описываемой технологии эффективен и метод вычленения из прочитанного текста схемы развертывания микротем. Так, студентами были выделены такие микротемы (в форме словосочетаний), как «Общая культура человека», «Правильность речи», «Речевое мастерство», «Языковая норма».

В понятии коммуникативной компетенции обязательно присутствует личностное начало, в связи с чем целесообразно акцентирование личностно-значимых аспектов учебной деятельности студентов для формирования заданных компетенций. Именно поэтому личностно-ориентированное обучение рассматривается нами как важная парадигма современного образовательного пространства. Формирование ее во взаимосвязи с другими компетенциями мотивирует студентов к изучению курса русского языка, способствует повышению их речевой культуры как составляющей профессиональной подготовки специалиста.

Библиографические ссылки

1. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии. Москва : Педагогика, 1989. 192 с.
2. Гузеев В. В. Образовательная технология : от приема до философии. Москва : Сентябрь, 1996. 112 с.
3. Кларин М. В. Педагогическая технология в учебном процессе. Анализ зарубежного опыта // Новое в жизни, науке, технике. Сер. «Педагогика и психология». № 6. Москва : Знание, 1989.
4. Типовая учебная программа общеобразовательной дисциплины «Русский язык» для организаций высшего и (или) послевузовского образования. ИС «ИПГО». Копия электронного документа. Дата 05.11.2018.

© Жанпейс У. А., Озекбаева Н. А., Майбалаева А. А., 2019

УДК 378.14

ФОРМИРОВАНИЕ ОСНОВ НАУЧНОГО ДИСКУРСА У СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ НАПРАВЛЕНИЙ ПОДГОТОВКИ ПОСРЕДСТВОМ ПРЕЗЕНТАЦИИ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ

Е. М. Дорогайкина

старший преподаватель кафедры иностранного языка

Сибирский государственный университет науки и технологий
имени академика М. Ф. Решетнева
Российская Федерация, г. Красноярск

Организация обучения студентов неязыковых направлений подготовки иноязычной деятельности требует качественного изучения вопросов теории и практики преподавания иностранных языков, постоянного варьирования видов деятельности для наиболее продуктивного усвоения материала и повышения мотивации обучающихся в иноязычном образовании. Научный дискурс рассматривается как один из аспектов такой деятельности в нелингвистическом вузе. Презентация является результативным педагогическим методом обучения такому дискурсу.

Ключевые слова: научный (академический) дискурс, языковая подготовка, иноязычная деятельность, нелингвистический вуз, презентация.

FORMING BASIC SCIENTIFIC DISCOURSE OF NON-LINGUISTIC STUDENTS BY MEANS OF PRESENTATIONS IN A FOREIGN LANGUAGE

E. M. Dorogaykina

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology
Krasnoyarsk, Russian Federation

The organization of non-linguistic students' training in foreign language activities requires a qualitative study of the theory and practice of teaching foreign languages, constant variation of different activities for the most productive learning of material and students' motivation improvement in foreign language learning. Scientific discourse is considered as one of the aspects of such activities in a non-linguistic university. Presentation is an effective pedagogical method of teaching such a discourse.

Keywords: scientific (academic) discourse, language teaching, foreign language activities, non-linguistic university, presentation.

Научно-исследовательская работа студентов является одним из приоритетных направлений современного высшего образования. Она включает как формирование исследовательских умений, так и формирование научного (академического) дискурса, т. е. умений грамотно оформлять и представлять результаты исследований на иностранном языке. Одной из форм такого представления является презентация научной деятельности.

Под презентацией мы понимаем дискурсивную деятельность, конечным продуктом которой является речевое поведение коммуниканта, результат которой лежит в сфере практической деятельности слушателей как участников общения. Научная презентация,

как текст научного стиля, отражает этапы научной мыслительной деятельности автора, который, опираясь на факты, выдвигает гипотезу, объясняющую какое-либо явление, находит способы ее проверки, доказательства, осмысливает общую систему научных знаний. Такой научный текст предполагает стремление автора рационально представить полученный материал обобщенному адресату [5]. Мы рассматриваем презентацию на иностранном языке, например, английском.

В современных технических вузах отмечается более активное включение студентов в данный вид деятельности, что обусловлено как возможностью получить дополнительные баллы на экзаменах, так и реализовать личностные амбиции и интересы, готовиться к реализации навыков презентации в будущем. Анализ опыта профессиональной подготовки выявил проблему неготовности студентов к составлению презентаций с использованием научного дискурса, отсутствием или недостаточной сформированностью знаний об академическом дискурсе, умений и навыков академической презентационной речи. Данная статья посвящена попытке решения проблем формирования основ научного дискурса у студентов неязыковых вузов, с использованием возможностей и потенциала презентационной деятельности на иностранном языке.

Обратимся к основным понятиям «дискурс», «речь», «текст» и «презентация».

В настоящее время большое количество работ посвящено исследованиям дискурса в разных научных целях. Дискурс является одной из центральных категорий лингвистики. Как отмечают ученые Е. С. Кубрякова, М. Л. Макаров, В. И. Карасик, В. Е. Чернявская, Ю. В. Щербинина и другие, термин дискурс является многозначным и используется во многих гуманитарных науках, в частности лингвистике, философии, литературоведении и других науках [12, с. 5]. До сих пор не существует общепринятого определения термина дискурс, как отмечают Е. С. Кубрякова и Т. А. ван Дейк, однако, можно в общих чертах выделить существенные направления истолкования данного понятия [6, с. 8; 2, с. 46]. Так, термин дискурс соотносится с каким-либо одним аспектом языка или с системой языка в целом (дискурс здесь рассматривается как совокупность текстов), с процессом порождения текста или высказывания, с формированием языковой и когнитивной картины мира [11, с. 135].

Общеизвестно, что проблемой дискурса занимался лингвист Э. Бенвенист, который первым определил слово *discours* латинского происхождения как «речь вообще» или «текст» и придал ему новое терминологическое значение. Ученый обозначил этим термином динамическую речь, присваиваемую говорящим и отражающую его позицию, в отличие от объективированного повествования, которое разворачивается без эксплицитного вмешательства субъекта высказывания [13, с. 296]. Так, дискурс соотносится с конкретными участниками акта, говорящим и слушающим, также, как и с коммуникативным намерением говорящего любым образом воздействовать на адресата. В нашем исследовании такую функцию выполняет презентация.

Ученый Л. П. Рыжова в рамках дискурс анализа рассматривает дискурс как набор единиц языковой системы. Это функционально организованная динамическая система единиц употребления языка в контексте, специально обусловленное единство, реализующееся либо в виде устной речи, как результат процесса взаимодействия участников коммуникации в социокультурном контексте или в письменном тексте в разных его аспектах [9, с. 222].

Общеизвестно также, что существует оппозиция – письменный текст и устный дискурс при формальном подходе к изучению языка и речи. Попытка разграничить понятия дискурс и текст, была предпринята в 70-х годах. Термин дискурс, понимаемый как речь, «погруженная в жизнь», в отличие от текста, обычно не относится ко всем текстам, связи которых с живой жизнью не восстанавливаются непосредственно [7, с. 137]. Во многих исследованиях видна тенденция к противопоставлению дискурса и текста по ряду

критериев. Но существует и другой подход к этому вопросу. Например, некоторые ученые рассматривают речь и текст как два аспекта дискурса. Вследствие этого, дискурс понимается широко – как все, что говорится и пишется, как речевая деятельность и языковой материал, где языковым материалом считается текст в узком смысле, как материал, фиксированный на том или ином материальном носителе. Текст и речь являются видовыми понятиями по отношению к термину дискурс и не являются оппозиционными понятиями [8, с. 89]. В нашей работе мы будем пользоваться широкой трактовкой термина дискурс.

В науке в настоящее время есть тенденция к применению методологии дискурса и самого термина дискурс к любому языковому материалу. По мнению М. Л. Макарова, дискурс изучает социокультурные, интерактивные стороны языкового общения, не ограничиваясь только устным диалогом: практически любой фрагмент языкового общения, включая самый простой письменный текст, может быть рассмотрен под этим углом зрения [8, с. 88]. Таким дискурсом может быть и текст студенческой научной презентации. Обратим внимание на то, что дискурс может, будучи именно динамическим образованием, реализоваться как в устной речи, так и в письменных текстах, представляющих определенные жанры, например, презентацию.

Для нашей статьи актуальным является подход к дискурсу как многозначному термину, предложенный ученым Д. Мангено. Согласно Д. Мангено существуют различные понимания дискурса в лингвистических трудах, где дискурс равен речевому сообщению, предполагающему речевое воздействие на его получателя и его внесение в ситуацию «высказывания», в которой важен учет особенностей позиции потенциального получателя информации и коммуникативную компетенцию инициатора общения. При его подходе дискурс равен беседе, рассматриваемой как основной тип высказывания или системе ограничений, которые накладываются на тексты. Напомним, что у нас это текст презентации или речь презентации, где дискурс служит определенной социальной или идеологической позиции при высоком уровне потребности адресанта в установлении нужных диалогических отношений с адресатом [14, с. 15].

Важно также отметить целостность и связность такого дискурса, которые вместе создают смысловое целое, воспринимаемое реципиентом. Несмотря на то, что связность текста презентации является одним из ключевых ее компонентов, часто она воспринимается как нечто абстрактное и противоречивое, чему сложно научить и научиться. Согласно исследованиям, студенты в своей основе сосредотачивают своё внимание исключительно на связи между словами внутри предложения, а не на всём тексте презентации как едином целом, считая, что только исключительно знание грамматических правил обеспечивает успешное ее выполнение. Эта тенденция особо проявляется во время написания текста речи и/или текста презентации с использованием научного дискурса. У студентов возникают трудности и ошибки в плане связности и целостности иноязычного текста. Как правило, недостаточное внимание уделяется вооружению студентов инструментами, позволяющими обеспечивать эти два основополагающих признака связного текста презентации. Данная ситуация делает очевидной необходимость сместить акценты с чисто грамматических аспектов уровня предложения на уровень лексический и уровень структурирования текста.

По мнению В. И. Карасика [3, с. 187], научный (или академический) дискурс является разновидностью дискурса институционального, представленного в качестве личностно-ориентированного общения, в котором коммуниканты реализуют себя только в ограниченном наборе ролевых характеристик, выступая в качестве представителей определенных групп людей. Отмечается, что любой тип такого институционального дискурса, конструируется в структуре деятельности интересов и проблем представителей определенной профессиональной сферы. Институциональный дискурс, как результат

деятельности индивидов в рамках институтов общества, строго следует коммуникативным нормам и традициям, формируемым на протяжении нескольких лет под влиянием социальных, экономических, политических, культурных и других событий, происходящих в обществе. При этом цель научного дискурса – социализация нового члена научного сообщества, в объяснении устройства мира, норм и правил поведения, приобщении к ценностям и формам поведения [10, с. 304].

В нашей статье научный дискурс понимается как профессиональная коммуникация между членами научного сообщества (вуза) для взаимодействия в рамках соответствующих коммуникативных жанров (презентации).

Для практической части нашего исследования мы используем схему, универсальную структуру презентации (Useful language), клише, с помощью которых студенты формируют связный текст для подготовки презентаций на английском языке. Текст «Useful language for presentations» представлен в таблице [15, с. 17]. Далее мы рассмотрим компоненты такой структуры презентации с точки зрения их полезности, в том числе для обучения студентов основам научного дискурса.

Useful language for presentation

<i>Welcoming the audience</i> Good morning/ afternoon, ladies and gentlemen. Let me thank you all for coming here today. It's a pleasure to welcome you today. Let me welcome you today. <i>Introducing yourself</i> Let me introduce myself. I'm Ann Brown from ... Let me start by introducing myself. My name is ... For those of you who don't know me, my name is ... <i>Introducing your presentation topic</i> What I'd like to present to you today is ... The subject/ topic of my presentation is ... In my presentation I would like to report on ... In my talk I'll tell you about ... <i>Stating your presentation purpose</i> The purpose/ objective/ aim of this presentation is to ... Our goal is to determine how... The best way to ... What I want to show you is ... My objective is to ... <i>Outlining the presentation</i> I'm going to divide this talk into four parts.... There is a number of points I'd like to make... Basically/ Briefly, I have three things to say. ...	<i>Starting a new presentation section</i> Moving on now to ... Let's turn now to ... The next issue/ topic/ area I'd like to focus on is ... I'd like now to discuss... Let's look now at ... <i>Inviting to discuss/ ask questions</i> I'm happy to answer any queries/ questions. Does anyone have any questions or comments? Please feel free to ask questions. Any questions? <i>Summarising and concluding</i> To sum up ... To summarise ... Let's summarise briefly what we've looked at ... If I can just sum up the main points ... To conclude ... In conclusion ... <i>Giving examples</i> A good example of this is ... As an illustration, ... To give you an example, ... To illustrate this point ...
--	---

Как видно из универсальных клише для презентации, они представляют собой простые вводные конструкции для введения приветствия, обозначения темы/ подтемы,

цели, примеров, обзоров и выводов, взятых для презентации. Дополняя свой научный текст данными клише, студент может освоить основы необходимого для него навыка подачи научной речи на английском языке, то есть начать знакомиться с научным дискурсом на иностранном языке.

На занятии преподаватель показывает на примерах из любых своих презентаций, прочитывает, проговаривает, разбирает смысл данных выражений для студента. Преподаватель предлагает ряд упражнений, связанных с освоением данных конструкций в легкой для обучающегося форме. Преподаватель направляет студента к пониманию необходимости правильного использования данных научных вводных выражений для целей его будущей презентации с формированием связной академической речи будущего студенческого доклада. Этой цели служат формы работы, которые направлены как на овладение студентами различными текстовыми моделями, так и на осознание того, как важно для автора уметь организовывать собственные идеи последовательно и взаимосвязано.

Как правило, при обучении связыванию научной идеи и клише из академической речи между собой преподаватели обращают внимание, прежде всего, на союзы как средства связи и обходят вниманием лексические средства связи. Несмотря на это у студентов прослеживается тенденция использовать союзы неверно или большее количество, чем необходимо, «портить» структуру английского предложения кальками с русского языка, путаться. Связность и целостность текста должна выражаться, прежде всего, в последовательности выражения идей и содержания. Для науки такая связность текста должна содержать и академический дискурс. Корректное использование связующих элементов в английской речи очень важно для выражения связи между идеями. Перед тем, как выбрать, какие средства связи и где использовать, необходимо рассмотреть, насколько взаимосвязаны идеи, и отражает ли последовательность их изложения эту взаимосвязь. Такими категориями могут быть макроструктура, информационная структура и т. д., разные средства и маркеры, о которых известно в науке [1]. Все эти компоненты функционируют в тексте по определённым законам и соответствуют той или иной модели, обусловленной типом текста, которая отражена в макроструктуре (модели) текстов посредством типичных связей внутри предложений. Отметим только, что знакомство с этими моделями, понимание, каким образом перечисленные текстовые элементы функционируют в тексте, и умение ими пользоваться являются основополагающими компонентами умения академического письма, в нашем случае для составления презентации.

Обучение может строиться в форме самостоятельной работы. Студенты получают теоретическую информацию о значении клише с примерами микротекстов из профессиональных, научных текстов или деловой публицистики, а также алгоритмы текстового анализа по заданным параметрам. Например, текст, в котором каждое предложение заранее успешно коррелируется с заданными клише, а каждая часть легко сопоставима с их функциями или типами связи. Задания могут быть настроены на определение структуры презентации, на нахождение ключевого предложения, т. е. подбора нужной академической лексики, на представление предложений для поиска нужного смысла с помощью нужной лексики, на нахождение средств связи и т. д. Рабочий материал студенты могут оформлять в письменном или электронном виде в файлы или портфолио, содержащие справочный и теоретический материал, выполненные заранее публикационные работы (статьи, тезисы) могут также являться материалом для отработки академического текста презентации. Студент может сразу готовить речь своей будущей презентации на основе своей же выполненной статьи, даже если она находится еще в печати. Возникающие трудности отрабатываются в рамках консультаций или очно на занятиях с преподавателем. Студентам также предлагается провести редактирование работ

друг друга, рассмотрение презентаций прошлых лет. Так, овладение основами научного дискурса не требует специально организованного курса обучения, а может быть реализовано в рамках очных академических занятий и/или самостоятельной работы студента, которая при специфике организации обучения иностранному языку в неязыковом вузе занимает, в основном, половину планируемого времени по программам обучения.

Проанализировав полученный опыт формирования научного дискурса у студентов неязыкового вуза, можно сделать вывод, что научный дискурс составляет основу их коммуникативной практики, которая эффективна на начальном этапе обучения подготовки презентации. Научный дискурс способствует социализации новых членов научного сообщества и позволяет им постепенно в учебной деятельности овладеть навыками презентации на английском языке. У студентов формируется коммуникативная норма официального общения, принятая в научной среде и позволяющая им грамотно и корректно передавать результаты собственной научно-исследовательской деятельности посредством такого педагогического метода как презентация.

Библиографические ссылки

1. Аникина О. В., Якименко Е. В. Дискурс как объект обучения в курсе иностранного языка // Вестник ТГПУ. 2011, № 2 (104), С. 54–59.
2. Дейк Т. А. ван. Язык. Познание. Коммуникация. Москва : Прогресс, 1989. 311 с.
3. Карасик В. И. О категориях дискурса // Языковая личность : социолингвистические и эмотивные аспекты. Волгоград ; Саратов : Перемена, 1998. С. 185–196.
4. Карасик В. И. Язык социального статуса. Москва : ИТДГК «Гнозис», 2002. 333 с.
5. Крауле Т. П. Особенности научной презентации как одного из жанров академического дискурса [Электронный ресурс]. Минск : БГУ, 2016. URL: <https://scholar.google.com/citations?user=iWGknnUAAAAJ&hl=en> (дата обращения: 10.08.2019).
6. Кубрякова Е. С. О понятиях дискурса и дискурсивного анализа в современной лингвистике (Обзор) // Дискурс, речь, речевая деятельность : функциональные и структурные аспекты : сб. обзоров. Москва : РАН ИНИОН. Центр гуманитар. науч.-информ. исслед., 2000. С. 7–25.
7. Лингвистический энциклопедический словарь / отв. ред. Н. В. Ярцева. – Москва : Большая Российская энциклопедия, 1998. 707 с.
8. Макаров М. Л. Основы теории дискурса. Москва : ИТДГК «Гнозис», 2003. 280 с.
9. Рыжова Л. П. Французская прагматика : монография. Москва : КомКнига, 2007. 240 с.
10. Хутиыз И. П. Познание коммуникативных традиций культуры через академическое письмо // Особенности исследования и конструирования актуальных типов дискурса и их категорий : монография / под ред. И. П. Хутиыз. Краснодар : Кубанский гос. ун-т, 2016. Разд. 1.5. С. 97–129.
11. Чернявская В. Е. Коммуникация в науке : нормативное и девиантное. Лингвистический и социокультурный анализ. Москва : Кн. дом «Либроком», 2011. 240 с.
12. Щербинина Ю. В. Педагогический дискурс : монография. Москва : МПГУ : Прометей, 2010. 300 с.
13. Benveniste E. Problèmes de linguistique générale II. Paris : Gallimard, 1974. 288 p.
14. Maingueneau D. L'analyse du discours. Introduction aux lectures de l'archive. Paris : Hachette, 1991. 268 p.
15. Дорогайкина Е. М., Крашенинникова А. Е. Practical Course for Customs Officers : учеб. пособие ; Сиб. гос. аэрокосмич. ун-т. Красноярск, 2012. 84 с.

УДК 811.111+004.032.26:378.147

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРИНЦИПОВ РАБОТЫ НЕЙРОСЕТЕЙ ДЛЯ ИЗУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Т. А. Алферова

старший преподаватель кафедры иностранных языков

Сибирский государственный университет телекоммуникаций и информатики
Российская Федерация, г. Новосибирск

Данная статья рассматривает целесообразность использования нейросетей для изучения английского языка. Автор статьи также разбирает структуру нейросети и принципы ее построения и работы. Нейросети позволяют решать задачи распознавания представленного материала, но нейроны необходимо обучить их правильному восприятию, а в дальнейшем сеть научится, будет сама определять точное значение предложений и строить свои собственные. Студенты чаще всего обращаются к нейросетям от поисковых систем Google, Yandex и пользуются их переводчиками. Их действие основано на работе с огромным количеством нейронов. Нейросети строятся на основании функционирования мозга, следовательно, методы, которые используются в нейросетях, отлично подходят для запоминания конструкций и лексических оборотов. Даются примеры использования нейросетей на примере таких компаний как Google, Microsoft, Yandex и технологии их обучения распознаванию английского предложения с последующим переводом. Разбираются принципы функционирования и использования нейросетей для запоминания конструкций и лексических оборотов студентами, изучающими иностранные языки.

Ключевые слова: нейросети, иностранный язык, распознавание, функции мозга.

USING THE PRINCIPLES OF NEURAL NETWORKS FOR LEARNING ENGLISH

T. A. Alferova

Siberian State University of Telecommunications and Informatics
Russian Federation, Novosibirsk

This article considers the feasibility of using neural networks to learn English. The author examines the structure of the neural networks and the principles of its construction, performance and relationships. Neural networks allow to solve problems of recognition of the presented material, but neurons need to be trained in the correct recognition of the material, and in the future the network will learn to determine the exact meaning of sentences and build its own ones. Students studying foreign languages most often turn to neural networks from search engines such as Google, Yandex and use their translators. Their work is based on operation with a huge number of neurons. Neural networks are built on brain functioning and therefore the methods that are used in neural networks are excellent for memorizing constructions and lexical units. Examples of neural networks usage are given on the examples of such companies as Google, Microsoft, Yandex and the technology of teaching neural networks to recognize an English sentence with subsequent translation. The article also deals with the principles of functioning and

use of neural networks for memorizing constructions and lexical units by students studying foreign languages.

Keywords: neural networks, foreign language, recognition, functions of the brain.

Нейросеть – это обучаемая система. Она действует не только в соответствии с заданным алгоритмом и формулами, но и на основании прошлого опыта. Нейронную сеть можно представить как ребенка, который складывает пазл, делая при каждом новом складывании все меньше ошибок. Нейронные сети вообще позволяют решать очень большой круг практических задач, в частности, задачи распознавания. В большинстве случаев последние имеют «шаблонный» характер. В задачах подобного плана применение нейронных сетей оправдано и в значительной степени экономит средства и ресурсы. Нейрон представляет собой элемент, который имеет входы и выходы, а также придает метку всей информации, которая проходит через него. На вход нейрону подаются распознаваемые данные, такие как изображения текстов, тексты в электронном виде и т. д., на выходе получается импульс – соответствие входных данных одному из внутренних состояний нейрона, внутренние же состояния задаются за счет создания базы данных или словаря, в зависимости от реализации нейронов. Наиболее понятным способом можно описать нейросеть в виде графа весов, что позволяет программным средствам наиболее эффективно использовать подходящие для работы данные [6]. Теория технического зрения существует не первый день, поэтому в литературе можно найти достаточное количество различных подходов и решений.

Принцип работы нейронной сети таков, что, получив на вход нейронов новое изображение, сеть реагирует импульсом того или иного нейрона. Так как все нейроны переименованы значениями букв, следовательно, среагировавший нейрон и несет ответ распознавания. Углубляясь в терминологию сетей, можно сказать, что нейрон помимо выхода имеет также множество входов. Каждый вход воспринимается с определенным коэффициентом, и в результате, по окончании распознавания, на каждом нейроне скапливается определенный заряд. Чей заряд будет больше, тот нейрон и испустит импульс. Чтобы коэффициенты входов были правильно настроены, необходимо сначала обучить сеть. Этим занимается отдельный модуль обучения. Данный модуль берет очередное изображение из обучающей выборки и скормливает сети. Сеть анализирует все позиции черных пикселей и выравнивает коэффициенты, минимизируя ошибку совпадения методом градиента, после чего определенному нейрону сопоставляется данное изображение. Но нейроны еще необходимо обучить правильному распознаванию различных случаев и дополнению рабочего словаря нейронов, благодаря чему можно будет увеличить количество распознаваемых образов каждым из нейронов, и тем самым будет возрастать точность распознавания. Также, если нейронную сеть обучить неким обобщенным конструкциям, допустим тех же предложений, то она будет способна сама как указывать почти точное значение предложений, так и впоследствии по внутреннему представлению импульсам нейронов самостоятельно строить свои предложения, а не только распознавать уже готовые [6]. Одним из наиболее часто используемых в нашей повседневной жизни являются нейросети от поисковых систем, таких компаний как Google, Microsoft или Yandex. Они рассматривают не только те запросы, которые пользователь совершает со своего компьютера, но они также сравнивают их по релевантности с похожими запросами, совершенными многими другими людьми, использующими этот поисковой механизм. Работа переводчиков от этих компаний как раз и основана на работе с огромным количеством нейронов, и их перевод является если и не совсем точным, то, по крайней мере, достаточно близким.

Вот один из примеров перевода отрывка научной статьи из журнала SpectrumIEEE.

If one company's solution proves superior, it will reshape a US \$24 billion industry and set the course for a decade of advances in magnetic storage. Companies that wish to store huge amounts of data do have other options, but hard drives are still the go-to choice for enterprise storage needs that fall somewhere between faster, more expensive solid-state drives built on flash memory, and slower, cheaper magnetic tape [5].

Вот как этот отрывок перевел нейросетевой переводчик компании Yandex.

Если решение одной компании окажется более совершенным, оно изменит индустрию стоимостью 24 миллиарда долларов США и установит курс на десятилетие достижений в области магнитных накопителей. Компании, которые хотят хранить огромные объемы данных, имеют другие варианты, но жесткие диски по-прежнему являются выбором для корпоративных потребностей в хранении, которые находятся где-то между более быстрыми, более дорогими твердотельными накопителями, построенными на флэш-памяти, и более медленной, более дешевой магнитной лентой.

А вот как перевел этот отрывок нейросетевой переводчик компании Google.

Если решение одной компании окажется превосходным, оно изменит отрасль на 24 миллиарда долларов США и определит курс на десятилетний прогресс в области магнитного хранения. Компании, которые хотят хранить огромные объемы данных, имеют и другие варианты, но жесткие диски по-прежнему являются наиболее подходящим выбором для корпоративных хранилищ, которые находятся где-то между более быстрыми, более дорогими твердотельными накопителями на флеш-памяти и более медленными и более дешевыми магнитными дисками ленты.

Перевод достаточно хороший, но ни тот, ни другой переводчик не перевели эмфатическую конструкцию с глаголом *do*, и это хороший пример одного из заданий, которые можно выполнять со студентами, чтобы проверять перевод поисковиков, исправлять ошибки и тем самым улучшать свои навыки перевода и знание грамматики.

Но не это самое интересное в нейросетях, а то, что они строились на основании функционирования мозга, как его представляют ученые на данный момент. Даже если не сталкиваться с программированием каждый день и не заниматься теорией алгоритмов, то сами методы, используемые нейросетями, хорошо подходят и для людей. Так методы, которые используются для хранения данных в нейросетях, хорошо подходят для запоминания, как конструкций, так и лексических оборотов, по той причине, что запись информации в виде графов упрощает ее запоминание и визуальное представление. Поскольку информация, поступающая в головной мозг, сравнивается студентом с уже имеющейся, то необходимо активировать эти знания, например, с помощью ментальных карт. Очень полезно показать студентам и рассказать, как функционирует знание в головном мозге, и сравнить фотографию нейронной сети и ментальную карту для осознания ими пользы этой методики (рис. 1, 2) [2; 5].

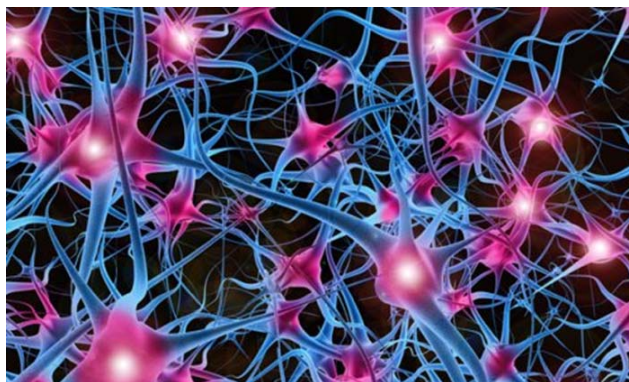


Рис. 1. Фотография нейронной сети

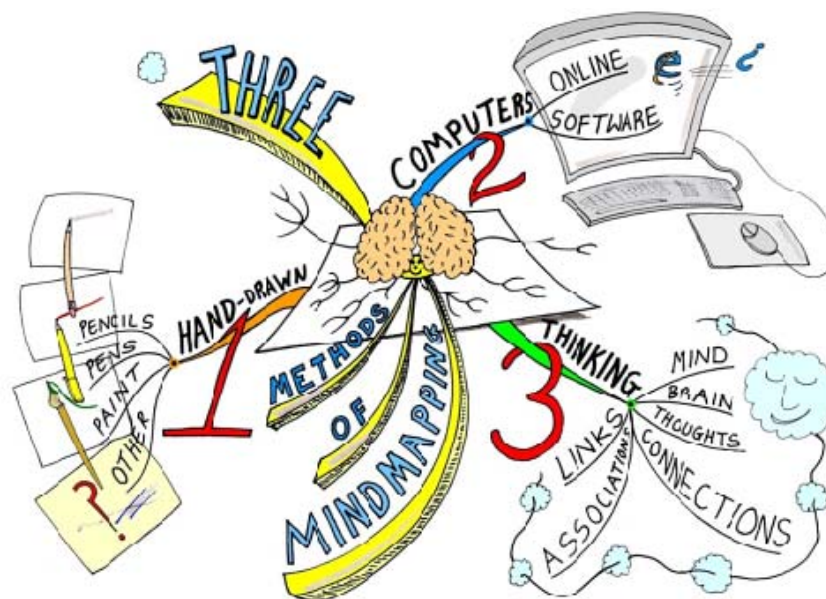


Рис. 2. Ментальная карта

Также одним из основных положительных моментов в использовании нейросетей является их основа на текущем понимании учеными работы человеческого мозга и попытках перенести его в виде алгоритмов в ЭВМ. Основной ценностью в изучении и использовании нейросетей является их возможность строить сложные ассоциации при переходе от одного варианта распознавания (к примеру, от набранного в электронном варианте текста и до распознавания самих объектов, которые означают эти слова с минимальным переобучением). Люди точно также распознают то, что они видят. Они сначала различают некие отличительные черты объекта (размер, цвет, производитель и т. д.) и только после этого начинают проводить аналогии с тем, что они видели раньше. К примеру, если взять автомобиль, то сначала мы видим, что это что-то, что может двигаться, потом размер машины, после этого ее цвет, потом уже марку.

Уже сейчас существуют тестовые версии нейросетей, которые благодаря тому, что человек ассоциациями запоминает лучше, используют более комплексный подход к переводу и выдаче информации. К примеру, у корпорации Google есть тестовая версия переводчика, которая не только переводит некоторое предложение, но также проводит поиск по его содержанию и выдает наиболее популярные запросы на эту тему, тем самым человек связывает некое слово с вариантами его применения или с картинками, на которых оно представлено и это помогает запоминать его. Использование поисковика Google для изучения словосочетаний является мощным инструментом, так как он показывает, какие слова объединяются, образуя естественные словосочетания [1]. Когда вы, например, начинаете вводить слово *target* в строке поиска Google, он предлагает самые популярные поисковые термины, начинающиеся с соответствующего слова: *target audience*, *target achieved* и *target area*. Это наиболее часто используемые словосочетания и теперь вы можете запомнить их, чтобы использовать в подходящей ситуации.

Библиографические ссылки

1. Шмаль Н. М. Нейродидактика в обучении иностранным языкам // Вебинары. Возможности и решения [Электронный ресурс] : материалы IV Междунар. онлайн-конф. ВебинарингПРО, 2015. № 13. URL: https://repetitors.info/library.php?neirodidaktika_v_obuchenii_inostrannym_yazykam (дата обращения: 10.08.2019).

2. Forman P. Mental mindmaps. URL: <https://kolesnik.ru/methods/mindmaps> (дата обращения: 10.08.2019).
3. Hsu J. Biggest neural network ever pushes AI deep learning [Электронный ресурс]. URL: <https://spectrum.ieee.org/tech-talk/computing/software/biggest-neural-network-ever-pushes-ai-deep-learning> (дата обращения: 10.08.2019).
4. Kukurs R. Five ways of learning natural English collocations and creating useful vocabulary associations [Электронный ресурс]. URL: <https://englishharmony.com> (дата обращения: 10.08.2019).
5. Nordrum A. Lasers vs. Microwaves : The Billion-Dollar Bet on the Future of Magnetic Storage. URL: <https://spectrum.ieee.org/computing/hardware/lasers-vs-microwaves-the-billiondollar-bet-on-the-future-of-magnetic-storage> (дата обращения: 10.08.2019).
6. Toral A., Sanchez-Cartagena V. M. A Multifaceted Evaluation of Neural versus Phrase-Based Machine Translation for Nine Languages [Электронный ресурс]. URL: <https://arxiv.org/pdf/1701.02901.pdf> (дата обращения: 10.08.2019).

© Алферова Т. А., 2019

УДК 372.888.111

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА ДЕБАТОВ В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ

М. В. Ванслав

старший преподаватель кафедры делового иностранного языка

К. М. Хворостова

старший преподаватель кафедры делового иностранного языка

Сибирский государственный университет науки и технологий
имени академика М. Ф. Решетнева
Российская Федерация, г. Красноярск

Рассматривается необходимость использования образовательной технологии «Дебаты» для формирования интерактивных умений, которые способствуют развитию навыков публичных выступлений и ведения дебатов на иностранном языке, что является неотъемлемой частью профессиональных компетенций будущего выпускника неязыкового вуза.

Ключевые слова: дебаты, дебаты на иностранном языке, языковые коммуникативные умения, публичные выступления.

USING DEBATES IN TEACHING ENGLISH TO NON-LINGUISTIC STUDENTS

M. V. Vanslav, K. M. Khvorostova

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology
Krasnoyarsk, Russian Federation

The article discusses the necessity to use the educational technology «Debate» for the formation of interactive skills, which help to develop public speaking and debate skills in a foreign language. This is an integral part of the professional competencies of a future graduate of a non-linguistic university.

Keywords: debate, debate in a foreign language, language communicative skills, public speaking.

Основной целью изучения иностранного языка является формирование коммуникативной компетенций, а именно межличностного и межкультурного общения с носителем языка. Бесконечное пополнение словарного запаса, изучение грамматических правил и видовременных форм – все это будет бесполезно, если вы не сможете применять полученные знания на практике. Овладев практическими знаниями языка в рамках школьной программы, студенты в неязыковом вузе продолжают изучение иностранного языка, развивая коммуникативные умения, которые важны для эффективного взаимодействия в профессиональной деятельности. Следует отметить, что важнейшим компонентом в дальнейшем обучении и развитии коммуникативных умений студентов является мастерство публичных выступлений.

Как утверждает Е. Н. Зарецкая, большинство обучающихся иностранному языку в будущем придется выступать публично и делать презентации перед коллегами,

подчиненными, перед вышестоящими членами совета директоров, перед собранием акционеров, комитетом по продажам, комитетам по управлению, рабочими, клиентами, перед сотрудниками производственных, финансовых и балансовых секторов фирмы и т. д. И в каждом из этих случаев на карту будет поставлена репутация специалиста [2, с. 169].

Для формирования основных навыков публичного выступления на иностранном языке и развития коммуникативных компетенций целесообразно применять педагогическую технологию «Дебаты», построенную на основе выступлений представителей двух противостоящих сторон, участвующих в обсуждении заданной темы. В толковом словаре С. И. Ожегова «Дебаты – это прения, обмен мнениями на каком-либо собрании, заседании» [3, с. 137]. Как отмечает М. Залески: «Дебаты как соревнование, игру, в которой две группы, представляющие различные взгляды на заданную проблему, выражают свою аргументированную точку зрения с целью убеждения оппонентов. Данная игра отличается четкой организацией, наличием соответствующих правил и ориентацией участников на выявление объективной истины. Такая истина определяется путем голосования участников по окончании дебатов либо решением судей, наблюдающих за ходом обсуждения» [5, с. 32]. Особое внимание уделяется навыкам аргументации, уровню развития речи участников.

Технология дебатов помогает преподавателю иностранного языка осуществить поставленные задачи в формировании основных коммуникативных умений, таких как аудирование, чтение, письмо и говорение. На этапе подготовки студенты тренируют навыки самостоятельной работы с литературой на иностранном языке, отрабатывают умения вести дискуссию и отстаивать собственную точку зрения, применяя все свои языковые навыки. Отсутствие коммуникативных навыков и опыта публичных выступлений на родном языке является одной из основных причин страха публичных выступлений на иностранном языке. При этом важно учитывать уровень языковой подготовки студентов. Исследователи отмечают, что такой метод работы на занятии возможен при условии, если студенты достигли языкового уровня «Intermediate».

Исходя из целей и задач, поставленных на занятии, можно применять классические дебаты или экспресс-дебаты. Классической формой дебатов, принятых для использования на занятиях иностранного языка, являются дебаты Карла Поппера. Классические дебаты, где участвуют две команды (Speakers). Одна команда (Proposers) утверждает тему дебатов, предварительно готовят структурированные конспекты с опорными фразами и выражениями, тематические тезисы, аннотации, подборки цитат, подготовка вопросов, подбор доказательств (факты, статистические данные), задача другой команды (Opposers) опровергать сказанное. За временными рамками следит Time-Keeper. Дебаты судит судейская коллегия (Jury). Дебаты предполагают определённый уровень состязательности, что позволяет четко определить победителя, доказательства которого имели наиболее логичную линию.

Однако необходимо учесть, что темы должны звучать как утверждение. Приведем примеры тем для обсуждений в формате дебатов, используемых на занятиях по дисциплине «Деловой иностранный язык» по учебнику Market Leader 3rd edition Intermediate:

- Advertising had a bad influence on children.
- Individual differences between people are more important than cultural differences.
- People remember advertisements, not products.
- At work, appearance is more important than performance.
- You should keep your private life totally separate from your work.
- People don't change much during their working lives.

Как уже было упомянуто ранее, на занятиях также целесообразно применять формат экспресс-дебатов, подготовка которых сведена к минимуму и осуществляется на занятии на основе материала учебника. Главной идеей является элемент «обратной связи»,

закрепления изученного материала, для активизации познавательной деятельности. Примером может служить обсуждение следующих тем по дисциплине «Иностранный язык» из учебника New Total English:

- Some people have unhealthy habits, but live a long time.
- How long you live depends on your genes or your lifestyle.
- Most men don't spend enough time on their physical appearance.
- People look better when they are natural and unchanged.
- Celebrities should force magazines to use only natural photos.
- When guests come to my house for dinner, I like them to bring me a gift.
- It's best to tell someone the truth if you don't like the food they've cooked.

Стоит также отметить, что, используя технологию дебатов на занятиях, преподавателю необходимо предусмотреть и употребление определенных клише для ведения публичных выступлений. Приведем лишь некоторые примеры наиболее часто употребляемых выражений:

Asking for opinions: How do you feel about that? What do you think? What's your view?

Giving opinions: I think / I don't think that's a good idea. In my opinion, we need new products.

Agreeing: That's true. I agree. Absolutely. Exactly. I think so too.

Disagreeing: I see / know what you mean, but I think there's a problem. I'm not sure. Maybe, but that's not enough.

Making suggestions: I think we should reduce our prices. How about a special promotion? Why don't we talk to the big stores? Maybe / Perhaps we could offer incentives.

Анализируя выше сказанное, отметим, что дебаты используются в целях обобщения, систематизации и закрепления учебного материала, а также в качестве контрольного говорения. Исходя из личного опыта, правильно подобранный метод повышает мотивацию и качество обучения студентов. Бесспорно, формулировка и высказывание собственных мыслей на иностранном языке публично представляет собой сложный процесс с психологической и лингвистической точек зрения, так как, выступая публично студентам трудно структурировать свою речь, формулировать свои идеи, подбирать языковые средства спонтанно, при этом стоит учесть, что любой выступающий испытывает чувство неуверенности, волнение и скованность.

В заключение отметим, что технология «Дебаты» – это эффективный подход к организации процесса изучения иностранного языка в неязыковом вузе, который позволит получить не только теоретические знания, но и получить возможность применения их в профессиональной деятельности в будущем.

Библиографические ссылки

1. Гетманская М. К., Баграмова Н. В. Принципы обучения иностранному языку как ведущий фактор процесса обучения // Интерактивная наука. 2017. № 6 (16). С. 24–28.
2. Зарецкая Е. Н. Деловое общение. Т. 1. Москва : Дело, 2002. С. 169.
3. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка. Москва : Азбуковник, 2000. С. 137.
4. Попова О. Ю. Психологический аспект обучения публичным выступлениям на иностранном языке // Актуальные проблемы лингвистики и межкультурной коммуникации. Волгоград : Волгогр. науч. изд-во, 2005. С. 257–262.
5. Zaleski M. Using Debate in Second Language Teaching // Idebate. International Debate Education Association. 2004. Vol. 1, Issue 2. P. 32.

Раздел III

ТРЕБОВАНИЯ К ЯЗЫКОВОЙ ПОДГОТОВКЕ ВЫПУСКНИКОВ ТЕХНИЧЕСКИХ ВУЗОВ

УДК 37–048.34:811:378.6

СТРАТЕГИИ, НАПРАВЛЕННЫЕ НА СНИЖЕНИЕ УРОВНЯ ПЛАГИАТА В СТУДЕНЧЕСКИХ РАБОТАХ

Е. И. Благодёрова

кандидат филологических наук, доцент кафедры межкультурных коммуникаций
и технического перевода

Белорусский государственный технологический университет
Республика Беларусь, г. Минск

Рассматривается проблема плагиата в работах студентов вузов. Приводятся причины данного деструктивного подхода к научной деятельности, характерного как для Беларуси, так и для зарубежных стран (отсутствие навыков академического письма, нехватка опыта создания любых письменных работ в целом, страх допустить ошибку вследствие недостаточного владения иностранным языком и/или родным языком и др.). Автор обращает особое внимание на то, что важнее совершенствовать меры по избеганию плагиата, а не способы его обнаружения и наказания. На различных этапах обучения следует применять некоторые из стратегий, позволяющие уменьшить случаи плагиата в студенческих работах или избежать его вовсе. К таким стратегиям относятся: ознакомление студентов с разновидностями плагиата, обучение важным составляющим академического письма (грамотное оформление цитат, ссылок на первоисточники, списка литературы), обучение навыкам перефразирования, реферирования и аннотирования, контроль со стороны преподавателя за процессом написания научной работы, мотивирование студентов использовать свои слова при выполнении любых заданий, в том числе не связанных с научной работой, на самых ранних этапах обучения.

Ключевые слова: плагиат, академическое письмо, перефразирование, реферирование.

STRATEGIES AIMED AT REDUCTION OF PLAGIARISM IN STUDENTS' WORKS

E. I. Blagodyorova

Belarusian State Technological University
Minsk, Republic of Belarus

This article deals with the problem of plagiarism in university students' works. The reasons for this destructive approach to scientific activity (including lack of academic writing skills, lack of experience in creating any written work in general, fear of making mistakes due to insufficient knowledge of a foreign language and/ or native language, etc.) characteristic of both Belarus and

foreign countries are considered. The author draws special attention to the fact that it is more important to improve measures to avoid plagiarism than ways of detection and punishment. Some of the strategies should be applied at various stages of studying to reduce plagiarism in students' works or to avoid it completely. Such strategies include: telling students about varieties of plagiarism, teaching them the important components of academic writing (competent quotes writing, correct references using, bibliography writing), teaching skills to paraphrase, summarize and annotate, teachers' control over the process of writing scientific works, motivating students to use their own words when completing any tasks, including those not related to scientific work, at the very early stages of studying.

Keywords: plagiarism, academic writing, paraphrasing, summarizing.

Плагиат в академической среде – довольно распространенное явление, как в Беларуси, так и в зарубежных учреждениях высшего образования. Это объясняется целым рядом причин, среди которых можно выделить культурные различия (например, то, что считается плагиатом в европейской/ американской культурах может не считаться нарушением норм в некоторых странах Азии), не полностью сформированные навыки академического письма (или их отсутствие), отсутствие опыта создания любых письменных работ в целом, недостаточное владение иностранным языком (если речь идет об академическом письме со стороны не носителей языка). Студенты могут копировать текст, чтобы сэкономить время, выполнить требуемые задания более-менее успешно, избежать проблем при изучении дисциплины, справиться с сильной загруженностью в ходе учебного процесса. Когда обучающиеся высших учебных заведений пытаются создать текст на иностранном языке, присутствует большой риск плагиата в той или иной степени, так как они полагают, что автору заимствованного текста априори удалось выразить мысль лучше, нежели это получилось бы у них, существует меньшая вероятность допустить грамматические, лексические или стилистические ошибки.

Проблеме плагиата посвящено довольно много работ зарубежных исследователей, в частности, внимание уделяется стратегиям предотвращения любой из разновидностей плагиата в учебной/ научной среде. Считается, что важнее совершенствовать не способы обнаружения плагиата и меры наказания, а способы его предотвращения [3; 4; 5]. Здесь нужно понимать, что не существует какой-либо одной успешной стратегии, позволяющей уменьшить случаи заимствования чужих идей или текстов. Скорее, совместное использование нескольких из них сможет оказать положительное влияние на решение данной проблемы.

Прежде всего, нужно убедиться в том, что студентам известно определение плагиата. Как правило, не все в полной мере понимают, в чем он заключается, являются те или иные действия плагиатом либо нет. Для более глубокого понимания можно предложить студентам заполнить анкету и указать пункты, в которых, по их мнению, описывается разновидность плагиата.

Еще одним немаловажным моментом является обучение студентов важным составляющим академического письма, а именно правильному оформлению цитат, ссылок на оригинальные источники, списка литературы. Согласно американской исследовательнице С. Д. Блум (S. D. Blum), «довольно непросто приобрести навык правильного использования и оформления цитат и ссылок; его можно сформировать посредством неспешного, тщательного обучения. Студенты постоянно непреднамеренно делают ошибки, связанные с цитированием» (перевод Е. И. Благодёровой) [5, р. 5].

Обучение перефразированию также является полезной практикой для развития навыков академического письма и, как следствие, для уменьшения случаев плагиата. Перефразирование демонстрирует понимание текста оригинала, указывает на то, что

студент более углубленно прорабатывает свою тему, анализируя дополнительную литературу по исследуемому вопросу. Кроме того, в некоторых случаях заимствованные идеи, выраженные при помощи перефразирования, уместнее выглядят в тексте, чем прямое цитирование. Обучая студентов такому способу включения чужих идей в свой текст, следует обращать внимание на возможные ошибки, примеры неверного перефразирования. Так, полученный текст не должен быть слишком похож по структуре и выбору слов на оригинал. Недопустимо и то, чтобы получился текст с другим значением, чем в изначальной версии [5, р. 7]. В работах зарубежных исследователей часто встречается термин ‘patchwriting’ [1; 2], который лучше передать на русский язык, используя описательный перевод, «небрежное перефразирование». Если студент берет определенный отрывок текста и слегка видоизменяет его – переставляет предложения, убирает некоторые фразы, заменяет некоторые слова синонимами и т. д. – речь идет как раз о «небрежном перефразировании», которое недопустимо для окончательного варианта научной работы студента, однако вполне приемлемо на промежуточных этапах тренировки академического письма. Умение перефразировать не всегда легко дается даже носителям языка, не говоря уже о студентах, изучающих определенный язык как иностранный. Боязнь изложить мысль иначе, чем указано в первоисточнике, связана, в первую очередь, со страхом совершить ошибки, использовать неверные грамматические конструкции, отсутствием достаточного словарного запаса на иностранном языке. Тем не менее, задача преподавателя – побуждать студентов выходить из «зоны комфорта» и отвечать своими словами при выполнении любых заданий (в том числе не имеющих отношения к написанию научной работы), например, формулируя ответы на вопросы по тексту, пересказ самого текста, выступление с презентацией и других.

Пример анкеты [5, р. 5]

Это плагиат?

Поставьте галочку рядом с пунктами, которые, по вашему мнению, являются разновидностью плагиата.

- ☐ 1. Заимствуется только одно предложение из текста, находящегося в открытом доступе, и размещается в своей работе без указания оригинального источника.
- ☐ 2. Берутся данные из работы друга и представляются, как свои собственные.
- ☐ 3. Покупается готовая работа и представляется, как своя собственная.
- ☐ 4. Цитата не оформляется должным образом и выдается за свои собственные мысли.
- ☐ 5. Берется готовая чужая работа, переделывается введение и заключение и представляется, как своя собственная.
- ☐ 6. В библиографии указывается литература, которая не использовалась при написании работы.
- ☐ 7. В работе делаются безосновательные предположения/утверждения.
- ☐ 8. Меняются данные в исследовании для подтверждения своей гипотезы.
- ☐ 9. Используется перефразирование чужих слов/идей, однако оригинальный источник не указывается, мысли выдаются за свои собственные.
- ☐ 10. Часть уже написанной работы используется без изменений в новой работе.

Обучение навыкам реферирования и аннотирования текста также упоминают среди способов по уменьшению случаев плагиата [5, р. 8].

Для закрепления всех вышеупомянутых навыков предлагается приносить студентам тексты с примерами не совсем удачного цитирования, перефразирования, реферирования для последующего анализа. Студенты должны заметить данные ошибки и предложить свой более правильный вариант [5, р. 10].

Трудно не согласиться с мнением специалистов в том, что студенты менее склонны к плагиату, если преподаватели постоянно контролируют процесс написания научной работы и требуют предоставить черновые варианты работы на различных этапах ее создания [3; 5, p. 11]. Это объясняется тем, что, во-первых, получая комментарий преподавателя о своем научном труде, о возможных ошибках и недочетах так же, как и о сильных сторонах работы, студент начинает более четко представлять себе ее структуру и следовать предъявляемым требованиям. Иными словами, он развивает навыки академического письма. Кроме того, регулярный контроль со стороны преподавателя помогает студентам лучше организовать свое время и не откладывать написание работы на самый крайний срок, когда, действительно, велико искушение воспользоваться результатом чужого труда.

Многие зарубежные учреждения образования практикуют давать на подпись студентам так называемое заявление о подлинности/ об отсутствии плагиата (statement of originality/ plagiarism statement) [5, p. 12]. Данное заявление, конечно, не гарантирует того, что работа не содержит плагиат, однако дает лишний повод студентам задуматься, все ли они выполнили правильно, действительно ли результат их деятельности соответствует академическим нормам и правилам.

Данные рекомендации по предотвращению плагиата и/ или уменьшению случаев его использования в работах студентов могут быть использованы профессорско-преподавательским составом вузов при работе с магистрантами, при подготовке студенческих работ (докладов, статей) на внутренние и внешние конкурсы, конференции, при курировании курсовых и дипломных проектов.

Кроме того, чтобы снизить уровень плагиата в научных работах студентов, необходимо применять некоторые из указанных стратегий, начиная с первых курсов обучения в вузах. Преподавателям нужно осознавать, что плагиат в работах студентов связан преимущественно с нехваткой знаний и навыков по его избеганию, с прошлым опытом студентов. Поэтому задачей каждого преподавателя является не столько выявлять случаи плагиата и наказывать, сколько сформировать правильный опыт работы с первоисточниками и помочь студенту в усвоении необходимых навыков и умений.

Библиографические ссылки

1. Amsberry D. Deconstructing plagiarism: International students and textual borrowing practices [Electronic resource]. URL: <https://sci-hub.tw/10.1080/02763870903362183> (date of visit: 10.02.2019).
2. Click A. Issues of plagiarism and academic integrity for second-language students [Electronic resource]. URL: <http://www.jstor.org/stable/23392491> (date of visit: 10.02.2019).
3. Harris R. Anti-plagiarism strategies for research papers [Electronic resource]. URL: <https://www.virtualsalt.com/antiplag.htm> (date of visit: 10.02.2019).
4. Karon J. A Positive solution for plagiarism [Electronic resource] // The Chronicle of higher education. URL: <https://www.chronicle.com/article/A-Positive-Solution-for/134498> (date of visit: 10.02.2019).
5. Sowell J. Beyond the plagiarism checker: helping nonnative English speakers (NNESs) avoid plagiarism // English teaching forum. 2018. Vol. 56, № 2. Pp. 2–13. USA: the United States Department of State.
6. Oberg K. Practical Anthropology. New Mexico, 1960.

Раздел IV

ОСОБЕННОСТИ ИНТЕГРАЦИИ ГУМАНИТАРНЫХ И ТЕХНИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ

УДК 378.14

ОСОБЕННОСТИ ПРЕДМЕТНО-ЯЗЫКОВОГО ИНТЕГРИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ CLIL В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

Н. В. Ковчина

кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранного языка

Сибирский государственный университет науки и технологий
имени академика М. Ф. Решетнева
Российская Федерация, г. Красноярск

Статья посвящена особенностям предметно-языкового интегрированного обучения студентов (CLIL) неязыковых направлений подготовки в вузе. Рассматриваются дидактические и фундаментальные принципы предметно-языкового интегрированного обучения на иностранном языке в сфере высшего образования. Приводятся этапы подготовки занятий по иностранному языку с применением методики CLIL. Также в статье отмечены преимущества предметно-языкового интегрированного обучения студентов для всех участников образовательного процесса.

Ключевые слова: предметно-языковое интегрированное обучение, дидактические принципы, преподавание иностранного языка, методика обучения иностранному языку, студенты неязыковых направлений подготовки, языковая компетенция, этапы подготовки занятий.

THE FEATURES OF CONTENT AND LANGUAGE INTEGRATED LEARNING (CLIL) IN A NON-LINGUISTIC HIGHER SCHOOL

N. V. Kovchina

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology
Krasnoyarsk, Russian Federation

The article is devoted to the features of Content and Language Integrated Learning (CLIL) of non-linguistic university students. The author considers the didactic and fundamental principles of CLIL in a foreign language in higher education. The stages of planning foreign language classes using CLIL techniques are given in the article. The author also notes the benefits of Content and Language Integrated Learning for all the participants of the educational process.

Keywords: content and Language Integrated Learning (CLIL), didactic principles, teaching a foreign language, methods of teaching a foreign language, non-linguistic students, language competence, stages of planning classes.

Введение. В процессе интеграции российских образовательных и научных организаций в мировое сообщество становится все более значимой роль иностранного языка в системе межкультурных взаимодействий и непосредственным его участие в формировании и развитии политических, социально-экономических, культурных и научно-образовательных связей на международной арене. Данный факт порождает необходимость использования современных форм и методов обучения иностранному языку в образовательном процессе вуза, выпускающего будущих специалистов различных областей профессиональной деятельности, в том числе и инженерных направлений. К настоящему времени переосмысление роли дисциплины «Иностранный язык» в процессе профессионального становления личности студента неязыкового вуза приводит к модернизации и совершенствованию универсальных и профессиональных компетенций, которые он должен освоить в процессе профессиональной подготовки, среди которых в требованиях к результатам освоения программы согласно ФГОС ВО 3++ мы находим способность осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации и иностранном(ых) языке(ах) (УК-4) [3].

Поиск рациональных и эффективных образовательных методик, способствующих развитию у студентов соответствующих навыков и умений взаимодействия, направленного на оптимизацию предметной деятельности (производственной, научной и т. п.), заставляет остановить внимание на такой, которая включает в себя параллельное обучение как иностранному языку, так и профильному предмету. В данном случае говорится о методике предметно-языкового интегрированного обучения (Content and Language Integrated Learning – CLIL), способной оказать влияние на формирование ряда необходимых компетенций у обучающихся вуза различных направлений подготовки, от технических до гуманитарных.

Основные понятия. Предметно-языковое интегрированное обучение, или CLIL (Content and Language Integrated Learning) является новым направлением обучения, способствующим изучению программы различных дисциплин или предметных модулей на иностранном языке. Согласно общепринятой формулировке «предметно-языковое интегрированное обучение или CLIL – это двунаправленный компетентностный подход к обучению, в котором иностранный язык используется для преподавания как основного предмета, так и для изучения самого языка» [7]. Программа CLIL предполагает как достаточный уровень изучения определенных тем или дисциплин посредством иностранного языка, так и более глубокое и детальное изучение самого иностранного языка через преподаваемые темы и дисциплины. Благодаря данному подходу процесс обучения студентов на родном и изучаемом языках становится непрерывным и взаимодополняющим.

Принципы обучения. Основными дидактическими принципами, составляющими основу методики обучения CLIL в неязыковых образовательных учреждениях, являются:

1. *Принцип научности.* Содержание обучения основано на фактах и истинах современных наук. В процессе научного поиска обучающиеся овладевают навыками отличать истинные положения от ложных, сопоставлять исследования и достижения смежных наук, применять полученные знания для поиска ответов на вопросы по другим научным областям.

2. *Принцип связи теории с практикой.* Обучающиеся имеют возможность не только приобрести или умножить знания в определенной научной области или тематике, но и провести различные эксперименты, поставить опыты и сделать открытия.

3. *Принцип последовательности.* Обучение на иностранном языке ведется в определенном порядке и построено в логической последовательности. Изучаемый материал планируется и делится на законченные разделы согласно принципу «от более

легкого к более сложному», а каждая тема включает в себе определенные ключевые идеи и основные понятия.

4. *Принцип доступности.* Согласно данному принципу обучение иностранному языку обеспечивает оптимальное соответствие содержания уже накопленным знаниям и индивидуальным особенностям обучающихся, таким, как интересам и жизненному опыту. Более того, обучающиеся приобщаются к самостоятельному поиску истины, к постепенному усвоению наиболее общих, универсальных понятий фундаментальных дисциплин, способствующих наиболее углубленному пониманию материала специальных дисциплин.

5. *Принцип наглядности.* В процессе обучения иностранному языку привлекаются все человеческие органы чувств к восприятию учебного материала, в большей степени зрение и слух, как предпосылки формирования понятий и категорий, образующих научные теории.

6. *Принцип активности обучающихся.* Процесс обучения иностранному языку предполагает активность всех участников образовательного процесса, как преподавателя, так и обучающихся: стимулирование активности обучающихся, формирования мотивов, использование познавательных интересов, склонностей, применение различных методов обучения – со стороны преподавателя; усвоение содержания и целей обучения, планирование и организация своей работы, проверка результатов деятельности и ее анализ – со стороны обучающихся.

7. *Принцип прочности усвоения знаний.* При условии проявления познавательной активности со стороны обучающихся и организации систематического повторения материала, измерения и контроля результатов обучения со стороны преподавателя происходит прочное закрепление содержания обучения в сознании обучающихся и дальнейшее обращение к приобретенным знаниям и опыту обучающимися в их жизни.

Вышеперечисленные дидактические принципы, лежащие в основе предметно-языкового интегрированного обучения, взаимосвязаны и, образуя целостную систему, непременно взаимодействуют и дополняют друг с друга.

Имеет смысл выделить фундаментальные принципы самого предметно-языкового интегрированного обучения CLIL.

- Языковые знания выступают средством освоения программы изучаемой дисциплины или ряда тем.

- На занятиях используется исключительно один (иностранннй) язык, как преподавателя, так и аудитории.

- Использование аутентичных материалов (интернет-ресурсов, книг, историй, видеоматериалов, учебно-игровых сайтов, рекламных буклетов, статей и т. п., разработанных для носителей языка) способствует интеграции иностранного языка в общую программу профессиональной подготовки.

- Проблемный характер заданий и вопросов преобладает над подачей готовой информации.

- Построение безопасного психологического климата является непременным условием для предметно-языкового интегрированного обучения на иностранном языке, как и активная поддержка и помощь преподавателя студентам, пояснения незнакомого материала, особенно на первых этапах обучения.

- Обучение иностранному языку базируется на развитии четырех главных сторон личности (4 «С»): когнитивной («cognition» (познание) – развитие у обучающихся познавательных и мыслительных способностей, которые формируют общее представление об учебной теме); деятельностной («content» (содержание) – развитие знаний, умений и навыков в определенной предметной области); коммуникативной («communication» (общение) – развитие умения продуктивно использовать язык для получения информации

и организации общения с другими участниками взаимодействия); социокультурной («culture» (культура) – представление себя как части культуры, осознание существования альтернативных культур, проектирование межпредметных связей, воспитание гражданства и т. д.) [2; 5].

- Методика CLIL может быть реализована на любом языке, целевой аудиторией могут быть обучающиеся любого возраста и уровня образования.

- Мультикультурализм данной методики содействует интеграции, мобильности представителей различных народов и их взаимопониманию [4].

На занятиях по иностранному языку, проводимых по методике CLIL, уделяется внимание всем четырем аспектам изучения языка: письму, аудированию, чтению и говорению, с целью изучить информацию и обсудить ее. Более того, такие занятия погружают студентов в различные иноязычные культуры, развивая при этом социокультурные навыки. Кульминационным моментом в применении методики CLIL является способность обучающихся анализировать и оценивать полученную информацию на иностранном языке, используя критическое мышление, задавать вопросы и находить ответы в реальной жизни, что выступает показателем понимания и усвоения изученной темы, необходимых лексических и грамматических единиц [1].

Этапы подготовки занятий. В зависимости от содержания обучения можно планировать и проводить занятия по иностранному языку с применением методики CLIL различными путями. Выделим этапы подготовки и проведения таких занятий.

1. Выбор темы согласно интересам обучающихся, или приближенно к рабочей программе дисциплины.

2. Выбор активной лексики (от 6 до 20 слов и словосочетаний в зависимости от уровня обучающихся).

3. Выбор определенных грамматических структур.

4. Выбор информационного материала (текста) для чтения или аудирования: отрывки из книг, журнальные статьи, статьи из Интернета, новости, интервью в телевизионных программах и т. п.

5. Обобщение дидактического инструментария и визуализация взаимоотношений между обсуждаемыми идеями, знаниями, которые будут получены обучающимися, приобретенными лексическими и грамматическими навыками и умениями применять их в решении профессионально-ориентированных задач (проведении исследований, реализации проектов и участии во взаимодействии).

6. Подготовка творческого (домашнего) задания в виде различных письменных и устных заданий, которые позволят обучающимся персонализировать информацию (проекты, анализ конкретной ситуации, оформление плакатов, составление кроссвордов, презентации, сообщения, эссе и т. п.).

Преимущества методики обучения CLIL. Главным преимуществом предметно-языкового интегрированного обучения (CLIL) является повышение мотивации обучающихся к изучению иностранного языка за счет появления возможности общения в профессиональном контексте. Здесь имеется в виду тот факт, что в ситуациях реального общения на иностранном языке выпускники вузов зачастую не способны поделиться своими знаниями или получить их из узконаправленных областей, таких как медицина, ИТ-технологии, искусство, культура, литература и т. д. Следовательно, изучения иностранного языка становится более целенаправленным – для решения определенных коммуникативных задач и использование иностранного языка в разных сферах жизни, а умение общаться на иностранном языке в профессиональном контексте приоритетным и эффективным.

В продолжение вышесказанному на занятиях по иностранному языку с применением методики CLIL расширяются межкультурные знания обучающихся, поскольку именно

здесь они узнают о том, как воспринимают представители разных культур тот или иной предмет изучения или идею обсуждения, насколько для них они ценны и глобальны. Более того, касательно идей для обсуждения, у обучающихся развивается мышление, память, воображение и творчество, когда они поднимают вопросы, связанные с рациональным применением предмета изучения, приобретением опыта его применения, этикой и т. п. [6].

Благодаря методике обучения CLIL у студентов развиваются навыки общения на иностранном языке и тренируются все языковые навыки в естественных условиях, поскольку обучающиеся практически погружаются в естественную языковую среду и пропускают через себя языковой материал достаточно большого объема, усваивая язык интенсивнее. Кроме того, такая работа по различным узкоспециализированным темам позволяет ознакомиться со специфическими терминами, определенными языковыми конструкциями, что способствует пополнению словарного запаса обучающихся активной предметной терминологией и дальнейшему применению полученных знаний и умений при изучении соответствующих дисциплин в процессе профессиональной подготовки. Таким образом, через улучшение языковой компетенции на иностранном языке постепенно совершенствуется языковая компетенция обучающихся на родном языке как результат всеобщего языкового развития.

Выводы. Предметно-языковое интегрированное обучение (CLIL) представляет собой методику обучения, которую рассматривают как сравнительно новый, уникальный способ обучения студентов неязыковых вузов как узконаправленным темам, профилирующим предметам или дисциплинам посредством иностранного языка, так и обучение иностранному языку посредством изучения таких тем, предмета или дисциплины. Данная методика позволяет:

1) преподавателям иностранных языков обучать иностранному языку, используя средства и элементы прогрессивных и эффективных подходов (например, коммуникативного, конструктивистского, проектного и других);

2) преподавателям-предметникам, владеющим иностранным языком, – профильному предмету на иностранном языке;

3) студентам вузов приобрести умение использовать иностранный язык для решения вопросов, возникающих в процессе их учебно-профессиональной, а в будущем и профессиональной деятельности. Все вышеперечисленные факты содействуют обогащению и модернизации рабочих программ дисциплин в вузе, преемственности между высшим образованием и профессиональной деятельностью.

Библиографические ссылки

1. Батурина Н. В., Руковишников Ю. С., Батунова И. В. Использование приемов, методов и моделей системы CLIL в процессе обучения английскому языку студентов бакалавриата [Электронный ресурс] // Международный научно-исследовательский журнал. 2017. № 10 (64), ч. 1. С. 9–13. URL: <https://research-journal.org/pedagogy/ispolzovanie-priemov-metodov-i-modelej-sistemy-clil-v-processe-obucheniya-anglijskomu-yazyku-studentov-bakalavriata/> (дата обращения: 10.08.2019).

2. Крылов Э. Г. Интегративное билингвальное обучение иностранному языку и инженерным дисциплинам в техническом вузе : монография. Ижевск : Изд-во ИжГТУ им. М. Т. Калашникова, 2018. 376 с.

3. Портал Федеральных государственных образовательных стандартов [Электронный ресурс]. URL: <http://fgosvo.ru/fgosvo/142/141/16> (дата обращения: 10.08.2019).

4. Торилов В. Е., Резунова М. В. Предметно-языковое интегративное обучение (CLIL) в высшей школе [Электронный ресурс] // Вестник Брянск. гос. сельскохозяй. акад.

2016. № 4 (56). С. 73–78. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_26366218_44958169.pdf (дата обращения: 10.08.2019).

5. Усманова З. Ф., Заяц Т. В., Мукажанова Г. Ж. Реализация технологии CLIL в условиях полилингвального обучения [Электронный ресурс] // Филология и лингвистика в современном мире : материалы I Междунар. науч. конф. (г. Москва, июнь 2017 г.). Москва : Буки-Веди, 2017. С. 94–97. URL: <https://moluch.ru/conf/phil/archive/235/12596/> (дата обращения: 10.08.2019).

6. Халяпина Л. П. Современные тенденции в обучении иностранным языкам на основе идей CLIL // Вопросы методики преподавания в вузе. 2017. Т. 6, № 20. С. 46–52.

7. The CLIL Guidebook [Электронный ресурс] / S. A. Montalto, L. Walter, M. Theodorou, K. Chrysanthou // Lifelong Learning Program. 2015. URL: <http://www.languages.dk/clil4u/index.html#Guidebook> (дата обращения: 10.08.2019).

© Ковчина Н. В., 2019

УДК 378.14

ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОМУ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

С. В. Харитонова

кандидат педагогических наук, доцент кафедры языкознания и литературоведения

Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова
Российская Федерация, г. Магнитогорск

Обусловленная социальным заказом общества разработка способов обучения профессионально-ориентированным иностранным языкам является одной из самых актуальных аспектов преподавания иностранных языков. Иностранный язык является неотъемлемым компонентом профессиональной подготовки современного специалиста технического профиля. Система иноязычного образования в вузе получает интенсивное развитие в плане внедрения современных методов и технологий, обеспечивающих развитие полноценной, самостоятельной и всесторонне развитой личности студента, способной повышать свой образовательный уровень в течение всей жизни. Цель статьи – рассмотреть технологический подход к преподаванию профессионально-ориентированного иностранного языка. Для совершенствования процесса преподавания иностранного языка в техническом вузе используются интерактивные технологии, примером которых служит метод проектов. Представлена общая характеристика использования метода проектов на занятиях иностранного языка. Показана продуктивность применения метода проектов.

Ключевые слова: высшее образование, профессионально-ориентированное обучение, интерактивные технологии, метод проекта, иностранный язык.

TECHNOLOGIES OF TEACHING FOREIGN LANGUAGE FOR SPECIFIC PURPOSES IN A TECHNICAL UNIVERSITY

S. V. Kharitonova

Magnitogorsk State Technical University named after G. I. Nosova
Magnitogorsk, Russian Federation

The expansion of international cooperation in the economic, industrial and cultural spheres has created an urgent need for modern society in highly qualified specialists who are able to conduct business communication in foreign languages. In this regard, a foreign language for specific purposes has become an indispensable element in the training of future engineers. The system of foreign language teaching at the university is being intensively developed in terms of introducing modern methods and technologies that ensure the development of a full-fledged, independent and comprehensively developed student personality, capable of raising its educational level throughout life. The purpose of the article is to consider the technological approach to teaching foreign language for specific purposes. To improve the process of teaching a foreign language in a technical university, interactive technologies are used, an example of which is the project method. The general characteristic of using the project method in foreign language classes is presented. The productivity of the application of the project method is shown.

Keywords: higher education, professionally-oriented training, interactive technologies, project method, foreign language.

Введение. Иностранный язык является одной из составляющих при обучении высококлассных конкурентоспособных специалистов. В процессе его изучения в вузе ставится задача не только овладения навыками общения на иностранном языке, но и получения и накопления знаний по выбранной специальности, а также создания условий для их дальнейшего самостоятельного развития.

Е. Е. Сухова отмечает, что помимо развития коммуникативной и профессиональной компетентности новые образовательные стандарты требуют и формирования в процессе преподавания профессионально-ориентированного иностранного языка ряда общекультурных и профессиональных компетенций [9, с. 99].

Представляется необходимым остановиться на основных проблемах, с которыми встают на пути успешного овладения иностранным языком студентов технических направлений и наметить потенциальные способы, чтобы их избежать. Во-первых, нужно принимать во внимание ограниченное количество часов, отведенных на изучение дисциплин «Иностранный язык» и «Иностранный язык в профессиональной деятельности», а также разная степень владения студентами иностранным языком.

Для создания более благоприятной среды для обучающихся и преподавателей, нужно обратиться к интерактивным методам обучения, в основе которых лежит мотивировка активности обучающихся. Они способствуют воспитанию интереса к профессиональной деятельности с использованием иностранного языка.

Интерактивные технологии направлены на активизацию познавательной деятельности максимального числа студентов, которые в процессе обучения осознают и обсуждают собственные идеи и мысли и предложения своих одноклассников. Коллективная работа обучающихся в ходе изучения различных источников информации по заданной теме, подготовки презентаций и докладов, предполагает, что каждый участник вносит свою лепту в достижение конечного результата. Кроме того, совместная деятельность протекает в дружественной обстановке взаимопомощи, направленной не только на освоение нового материала, но и на развитие когнитивной активности и духа партнерства.

К технологиям активного обучения можно отнести: технологии проблемного обучения, проектные технологии, модульные технологии, технологии эвристических вопросов, «мозгового штурма», ролевые, деловые игры, круглые столы, занятия-соревнования, дискуссию и многое другое. Вопросы образовательных технологий в обучении профессионально-ориентированному языку в техническом вузе активно рассматриваются в работах А. В. Бутовой [10], А. И. Дубских [4], Н. Н. Зеркиной [2], О. В. Кисель [3; 6] и др. Поскольку основная интенция овладения иностранным языком направлена на умение использовать его в качестве средства коммуникации, при изучении дисциплины «Иностранный язык в профессиональной деятельности» целесообразно прибегать к использованию интерактивных технологий, в частности методу проекта.

Методы и организация исследования. В статье использовалась совокупность теоретических и эмпирических методов исследования: теоретический анализ литературы по теме, наблюдение за результатами работы студентов по выполнению проектов.

Результаты и их обсуждение. Методы активного и интерактивного обучения в процессе преподавания профессионально-ориентированного иностранного языка имеют давнюю историю [9] и остаются одними из наиболее эффективных, как в технических вузах, так и в работе со студентами других профессиональных направлений. Среди них метод проектов отличается тем, что предлагает презентацию на иностранном языке

тематической профессиональной проблемы, задачи и подразумевает поиск конкретного решения в процессе обучения иностранному языку. Данный метод развивает навыки профессиональной коммуникации, а также самостоятельность, поисковую, научно-исследовательскую деятельность [7], способствует повышению уровня общей компетентности будущих инженеров, так как дает дополнительную возможность актуализации профессиональных знаний, умений и навыков. Более того, применение метода проекта способствует формированию необходимых компетенций: межкультурной [5], коммуникативной и целого ряда профессиональных. В процессе реализации метода подразумевается развитие творческого подхода к решению задачи студентом и навыка самостоятельной работы с электронными ресурсами и в образовательных средах [10].

Существуют различные классификации проектов. Выбор определенного типа проекта зависит от целей и задач обучения. В методической литературе выделяются этапы работы над проектами, которые, обобщив, можно свести к следующим:

- 1) формулирование темы проекта;
- 2) сбор информации;
- 3) систематизация полученных результатов;
- 4) создание проекта с целью его практического применения;
- 5) презентация проекта [8].

Осуществление проекта может быть индивидуальным, парным или коллективным. Каждый проект должен завершиться конкретным результатом в виде слайд презентации, реферата, виртуальной экскурсии, буклета и т. п.

Особое внимание при организации занятия с использованием метода проекта следует обращать на выбор языкового материала и создание комфортных продуктивных условий обучения, при которых студенты могли бы почувствовать свой успех, интеллектуальную самодостаточность [1].

Планируя проект по профессионально-ориентированному иностранному языку необходимо также принять во внимания ряд обстоятельств:

- тематика проектов должна пересекаться с выбранной студентами специализацией;
- обучающиеся должны уметь ориентироваться в сведения о достижениях мировой науки и техники, этапах научно-технического прогресса, выдающихся личностях, совершивших научные открытия, а также в особенностях речевого поведения и делового этикета;
- предлагаемые студентам темы проектов должны носить интегративный характер и быть направленными на изучение проблем из смежных областей знания;
- у всех обучающихся должны быть поручения и задания по проекту.

Работа над проектом сочетается с созданием прочной языковой базы. При работе над проектом иностранный язык выступает как средство, при помощи которого студенты получают необходимые им сведения. Каждый проект посвящен выбранной теме, на разработку которой закладывается определенное время, и осуществляется на заключительном этапе работы над ней. Однако подготовка к выполнению проекта осуществляется в ходе предыдущих занятий. Проекты, реализуемые на занятиях, являются как долговременными, так и кратковременными, занимающими одно аудиторное занятие.

Работа над проектом по любой теме осуществляется в несколько этапов: подготовительный этап, этап планирования, исследовательский этап, отчет-представление результатов исследования, этап оценки результатов выполнения проекта.

Защищая проектную работу, студенты должны высказать свою точку зрения по определенной проблеме и аргументировать ее, а также ответить на вопросы. Студенты, которые слушают выступление докладчика, должны отметить основные достоинства и недостатки представляемой работы, предложить свое решение проблемы.

Заключение. На сегодняшний день важным критерием профессионализма специалиста в любой сфере трудовой деятельности становится готовность к деловому иноязычному общению, так как от ее сформированности зависит успешный исход деловых контактов с зарубежными партнерами.

Эффективность обучения профессионально-ориентированному иностранному языку зависит от используемых методов. Одними из самых востребованных на сегодняшний день являются интерактивные технологии.

Интерактивное обучение, направленное на поиск совместного ответа, помогает развивать адаптивность, коммуникативность, когнитивные способности, умение слушать и отвечать в нужный момент, что есть не что иное, как культура общения. Представляя групповой проект одноклассникам, или же делясь своей идеей в группе, студенты учатся самопрезентации. Содержание работы будет определять уровень её сложности, соответственно и уровень языковой подготовки.

Применение интерактивных методов положительно влияет на мотивацию, психологический климат в аудитории, формирование межличностных отношений и социальных ролей. Интерактивный подход в обучении способствует нахождению подходящей образовательной стратегии, которую можно использовать на занятиях по профессионально-ориентированному иностранному языку.

При изучении профессионально-ориентированного иностранного языка метод проектов позволяет создать творческую атмосферу как на занятии, так и вне его, так как проект предполагает креативную познавательную активность. И эта активность ориентирована на формирование комплекса знаний и умений, развивает самостоятельность, умение логически мыслить, осуществлять поиск необходимых данных и работать с ними, а также развивает умение планировать, грамотно излагать свои мысли и идеи, и так далее. Метод проекта помогает переключить внимание с выполнения упражнений на познавательную активность студентов, требующую для своего оформления владения определенными языковыми средствами.

Библиографические ссылки

1. Воевода Е. В. Проблемы и факторы эффективной профессиональной языковой подготовки студентов лингвистических специальностей в период их адаптации в вузе // Человеческий капитал. 2017. № 9 (105). С. 39–42.
2. Дубских А. И., Зеркина Н. Н. Роль преподавателя в процессе обучения профессионально ориентированному иностранному языку в техническом вузе // Современные тенденции развития системы образования. Чебоксары : Изд. дом «Среда», 2018. С. 108–110.
3. Дубских А. И., Кисель О. В., Босик Г. А. Развитие иноязычной профессионально-коммуникативной компетенции студентов посредством дифференцированного подхода // Современные проблемы науки и образования. 2019. № 4. С. 85.
4. Дубских А. И. Особенности профессионально-ориентированного обучения иностранному языку в техническом вузе // Актуальные проблемы современной науки, техники и образования : тез. докл. 77-й Междунар. науч.-техн. конф. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г. И. Носова, 2019. Т. 2. С. 377.
5. Илюшина А. В. Моделирование процесса формирования межкультурной компетенции студентов в обучении иностранному языку // Психолого-педагогический поиск. 2018. № 1 (45). С. 169–175.
6. Проблемы, связанные с обучением лексике студентов неязыковых специальностей МГТУ им. Г. И. Носова / О. В. Кисель, А. И. Дубских, А. В. Бутова, Н. Н. Зеркина // Современные наукоемкие технологии. 2019. № 7. С. 185–189.

7. Костикова Л. П. Формирование компетенций научно-исследовательской деятельности магистрантов на иностранном языке // Психолого-педагогический поиск. 2018. № 1 (45). С. 72–78.
8. Полат Е. С., Бухаркина М. Ю. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. Москва : Академия, 2010. 368 с.
9. Сухова Е. Е. Основные периоды истории преподавания профессионально-ориентированного иностранного языка // Проблемы преподавания профессионально-ориентированного иностранного языка в вузе : материалы Междунар. науч.-практ. конф., посвящ. 100-летию Рязанского государственного университета имени С. А. Есенина (Рязань, 23–24 марта 2015 г.). Рязань : Изд-во «Концепция», 2015. С. 96–99.
10. Electronic educational environment Moodle in English language training / A. V. Butova, A. I. Dubskikh, O. V. Kisel, E. G. Chigintseva // Arab World English Journal, 2019. Vol. 10 (1). Pp. 47–55.

© Харитонов С. В., 2019

УДК 378.147

СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ ВЗРОСЛЫХ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОМУ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

А. В. Бутова

кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков
для технических специальностей

Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова
Российская Федерация, г. Магнитогорск

В условиях современных требований к будущим специалистам-инженерам образование для взрослых заняло место одного из основных элементов подготовки студентов технических специальностей. Сегодня профессиональное образование взрослых – это поэтапный, целостный и непрерывный процесс. На этапе динамичной творческой деятельности образование выступает как средство решения важных задач в различных сферах жизнедеятельности; в более зрелом возрасте оно привлекает своим «я» (самоактуализация, реализация, рефлексивность, оценка). Образование становится действительно непрерывным, когда возникает внешняя проблема, которая заменяется внутренней потребностью взрослого человека постоянно обновлять свои знания и ценностные представления. Рассматриваются основные педагогические подходы, методы и формы работы со взрослой аудиторией. Образование взрослых – это направление в педагогике, направленное на овладение профессиональными знаниями возрастной аудиторией в процессе обучения и переподготовки. Это направление требует дальнейшего развития, формирования новых методов обучения, а также построения новых форм обучения.

Ключевые слова: метод, андрология, профессиональное образование взрослых (ПАО), иностранный язык для специальных целей (LSP).

FOREIGN LANGUAGE FOR SPECIFIC PURPOSES: MODERN ADULT TEACHING TECHNIQUES

A. V. Butova

Magnitogorsk State Technical University named after G. I. Nosova
Magnitogorsk, Russian Federation

To meet the present requirements and needs towards future engineers, adult education became one of the main training elements for students of technical areas. Today professional adult teaching is a stage, holistic and continuous process. At the stage of dynamic creative activity education acts as a means to solve important problems in various aspects of life. At an older age education attracts adults with its 'self': self-actualization, implementation, reflexivity and assessment. Education becomes continuous when there is an external problem, which is replaced by the internal need of an adult to update his/her knowledge and value concepts. The article deals with the main teaching approaches, methods and forms for adult audience. Adult education is a direction in pedagogy, aimed to master professional skills in adults' teaching and retraining. This direction requires further development, the formation of new teaching methods and techniques, as well as the creation of new training forms.

Keywords: method, andragogy, professional adult education (PAE), foreign language for specific purposes (LSP).

Introduction. In modern society with its dynamic requirements, learning and self-development, as well as a constant interest in mastering new information, are universal values [2]. It is an indicator of a person's successful socialization and, which is important, a means of increasing a specialist's competitiveness in the engineering labor market. These aspects determine the constant demand for adult education both at the stage of higher professional education and at the stage of advanced training.

Research Methods and Organization.

- analysis of national and foreign studies in the field of teaching foreign language for specific purposes in a higher professional school [5];
- general theoretical methods: synthesis, analysis, systems approach;
- a critical analysis of teaching foreign language for specific purposes at a university.

Results and Discussion. The personnel qualification level in Russia is directly related to the professional education of modern time. It affects the development of the above factors in modern Russian society [4].

Andragogy teachers, taking classes both in universities for adults and in advanced training courses, face a number of problems with various teaching methods and techniques [3].

The object of training is adults with established principles, social status, life experience and preferences. The given students' characteristics affect motivational abilities, which, according to some researchers, are unstable and can weaken in the process of gaining professional knowledge [8].

A mature personality with its preferences and needs determines the high potential of an adult student. The psychological characteristics of adult audience lead to new non-traditional techniques for adult education [9].

Studies about methods, technologies, and forms of professional adult education (PAE) are an object of independent pedagogical science – andragogy [6].

Andragogical model of teaching foreign language for specific purposes includes new, active teaching methods:

- presentations,
- business and role-playing games,
- business trainings,
- discussions,
- project work [10].

The above teaching technologies differ from traditional teaching.

An adult student comes to train a foreign language for specific purposes (LSP) with existing skills and abilities, and the teacher must reveal additional practical opportunities to him as a result of mastering new skills [8]. In this situation, innovative methods of LSP support motivation and are aimed at finding solutions of practical problems.

The traditional learning system with its methods, forms and technologies assesses students' knowledge on a peremptory scale 'right – wrong'. 'Right' or 'wrong' limit a student's judgment, who applies his/ her knowledge to a specific professional life situation.

The person-centered approach is fundamental to the andragogical learning system. Professional adult education is based on the learner; he is the main central subject in the entire system of knowledge [7]. As a result, one should not control, but call for self-control. In the adult group of students, the subject himself controls his/her learning activities.

The adult audience is aimed at immediate applying the professional knowledge gained, as well as obtaining specific answers to questions of interest to them. Active learning methods

are priority for the teacher working in andragogy, because these methods choice is aimed at the formation of specific knowledge and skills identified on the basis of the learning objective itself [1].

Creativity and its development in teaching LSP is the basis for the andragogical learning model.

In the view of N. N. Vasyagina, the educational and cognitive activity of an adult is a means to preserve and develop a person's creative potential. It allows not only to adapt to changing conditions of activity, but also to contribute to the creation of something new [9].

The process of PAE is based on the postulate that a student wants not only to obtain knowledge in the discipline provided for by the State Standard, but also to understand how to apply this knowledge in their professional field. The teacher acts as a mentor, consultant, and not just a trainer. Some researchers [3] propose introducing a new trainer status for the andragogical teaching model.

Context PAE deals with the following aspects:

- statement of a certain problem (learning material is presented in the form of problem situations with students' involving in a joint search and analysis of solutions);
- learning activity takes the form of role-playing game (the use of game methods helps to remove emotional barriers, develop creativity and maintain motivation);
- actualization of the dialogue 'student-student', 'student-teacher', 'student-group' (this principle promotes the involvement of adult students in dialogic communication, both internal and external).

Conclusion. Thus, it should be concluded that adult education to LSP in Russia is gaining momentum. It leads to the implementation of the andragogical education system. However, the ripeness of methods and forms in professional adult education requires both theoretical and practical basic research within the andragogical system.

References

1. Dubskikh A. I., Kisel O. V., Bosik G. A. Development of Foreign Language Professional and Communicative Competence of Students Through Differentiated Approach // Modern problems of science and education. 2019, № 4, P. 85.
2. Dubskikh A. I. Features of LSP Teaching in a Technical University // Important Problems of Today's Science, Engineering and Education : Abstracts of the 77th International Scientific and Technical Conference. Magnitogorsk : Nosov Magnitogorsk State Technical University Publ. 2019, Vol. 2, P. 377.
3. Dubskikh A. I., Zerkina N. N. The teacher's role in LSP training in a technical university // Current trends in the development of education system. Cheboksary, Sreda Publ., 2018, Pp. 108–110.
4. Differentiated approach as a factor on development of students' professional communicative competence / O. V. Kisel, A. I. Dubskikh, E. A. Lomakina, A. V. Butova // Amazonia Investiga. 2019, Vol. 8 (19), Pp. 287–297.
5. Problems of Teaching Vocabulary the Students of Nonlinguistic Specialties at NMSTU / O. V. Kisel, A. I. Dubskikh, A. V. Butova, N. N. Zerkina // Modern high technologies. 2019, № 7, Pp. 185–189.
6. Kolesnikova I. A. The Basics of Andragogy. Moscow, Akademia Publ., 2003, 320 p.
7. Nikulina N. Yu., Zinovyeva T. A. Features of Professional Adult Education [Electronic resource] // Young Scientist. 2015, № 1, Pp. 464–466. URL: <https://moluch.ru/archive/81/14760/> (date of visit: 10.02.2019)

8. Podolskaya T. A. Psychological support of additional professional education of civil servants (On the example of advanced training and retraining of tax authorities) : Doct. Diss. Moscow, 2005. 360 p.

9. Vasyagina N. N. Adult Education : Experience and Prospects // Pedagogical Education in Russia. 2012. № 2. Pp. 9–12.

10. Zerkina N. N., Kisel O. V. Approaches, Forms and Methods of Adult Education // Education, innovation, research as a resource for community development : collection of materials of the II International Scientific and Practical Conference. Cheboksary : Sreda Publ., 2018, Pp. 71–74.

© Бутова А. В., 2019

УДК 378.14

ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКИЙ АСПЕКТ В ОБУЧЕНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОМУ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

О. В. Кисель

кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков
для технических специальностей

Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова
Российская Федерация, г. Магнитогорск

Статья посвящена вопросам профессионально-ориентированного обучения иностранным языкам студентов нелингвистических специальностей. Вопросы, связанные с профессиональной языковой подготовкой специалистов широки и разнообразны. Рассматривая проблемы и факторы эффективной профессиональной языковой подготовки студентов технических вузов, авторы подчеркивают роль лингвострановедческого аспекта в развитии мотивации в изучении профессионально-ориентированного иностранного языка. Можно с уверенностью сказать, что лингвострановедческий материал будет всегда способствовать увеличению интереса к изучаемому языку и способствовать созданию устойчивой мотивации. Современная профессиональная языковая подготовка студентов вуза уже не ставит во главу угла овладение основами грамматики и актуальной лексикой в силу качественно новых требований, выдвигаемых к образованию со стороны работодателей и самих студентов. Целью обучения профессионально-ориентированному иностранному языку студентов неязыковых специальностей является развитие и формирование у обучающихся коммуникативной компетенции как составляющей профессиональной компетентности, необходимой для квалифицированной информационной и творческой деятельности в различных сферах и ситуациях делового партнерства, совместной производственной работы и др.

Ключевые слова: высшее образование, языковая подготовка, профессионально-ориентированный иностранный язык, лингвострановедческая компетенция.

THE LINGUISTIC AND REGIONAL ASPECT IN TEACHING FOREIGN LANGUAGE FOR SPECIFIC PURPOSES

O. V. Kisel

Magnitogorsk State Technical University named after G. I. Nosova
Magnitogorsk, Russian Federation

The article deals with the issues of teaching LSP for non-linguistic students. The issues related to specialists' professional language training are wide and varied. Looking at the problems and factors of students' effective LSP training, the authors emphasize the role of the linguistic and regional aspect in the motivation development for learning a language for specific purposes. They are sure to say that linguistic and regional material will always contribute to increasing interest in the language and contribute to the creation of sustainable motivation. The contemporary university language training no longer prioritizes the basics in grammar and vocabulary, as employers and students make qualitatively new demands on education. The aim of teaching language for specific purposes to non-linguistic students is to develop their

communicative competence as a component of their professional competence necessary for qualified information and creative activities in various fields and situations of business partnership, joint production work, etc.

Keywords: higher education, language training, foreign language for specific purposes (LSP), linguistic and regional competence.

Introduction. The issue of student motivation is a serious problem in teaching LSP. As a rule, engineer and math students have low motivation, as they do not fully realize where and how they can apply foreign language skills. E. E. Sukhova and A. V. Mamedova focus on teaching business correspondence in English [9], O. V. Kisel notes the importance of profiling lexical and grammatical material in LSP teaching [1]. E. A. Lomakina raises the question about the formation of students' foreign language ability [5]. The problems of students' LSP training are also considered in the works of modern researchers and practicing teachers A. V. Butova [1], A. I. Dubskikh [2; 3], and others. They address the analysis of the content and technologies of LSP teaching to future engineers, teachers, doctors and others.

Professional language training in the context of university education internationalization involves a set of problems. Language and sociocultural barriers are one of the obvious obstacles. The developing of linguistic and regional competence can solve problems of intercultural communication.

Language and regional studies are just a part of the learning process, which is developing and looking for new ways to effective cognition. In combination with new and progressive methods and techniques, it can contribute to the education of a person, who is able and willing to participate in intercultural communication and is ready to improve his/ her professional foreign language speech activity.

Research Methods and Organization. Among the theoretical methods the analysis of the literature on the theory and methodology of LSP teaching, the review of programs, textbooks and teaching materials have been selected; empirical methods include monitoring of learning activities, conversation and training sessions on LSP.

Results and Discussion. The modern higher education priorities are the training of educated, socially competent, competitive, and mobile professionals who could make decisions in a choice situation and predict their possible consequences. The specialist meeting labor market demand owns the LSP competence, which requires the development of behavioral norms, value orientations necessary for professional activities, and foreign language communication in oral and written form. Today the world community considers language as one of the education values, since linguistic diversity is an integral part of cultural diversity. As E. E. Sukhova rightly asserts, teaching LSP is entering a new stage: 'in addition to increasing communicative and professional competence, new educational standards also require the formation some general cultural and professional competencies in the process of teaching LSP' [9]. Particular attention should be paid to the language and regional aspect.

The information on language and regional studies in the learning process provides an increase in students' cognitive activity, expands their communicative capabilities, favors the motivation training in the classroom, gives incentives for independent language work and helps to solve educational tasks. The bulk of the language and regional material is concentrated in books for home reading. It would seem that texts in language and regional studies should foster a cognitive interest, however, some students complain about the translation difficulties and the large amount of independent work spent. Then extensive training material can hamper the formation of a positive attitude towards the learning process as a whole.

Special training manuals have been developed to avoid such problems [6; 7; 8]. They contain a system of techniques and exercises that are consistent with the specifics of the proposed

material: you can invite students to answer questions on the text, explain some words and phrases. It helps students develop the ability to search for the main text idea, to understand its general meaning, and contributes to the skill of summarizing the content, thereby improving their communication skills.

Conclusion. The need for LSP teaching is now unanimously acknowledged by both theorists and practicing teachers. At the same time, the multicultural higher education learning space contributes to mastering intercultural competence. It allows future specialists to apply further professional knowledge acquired during the study at the university when interacting with foreign partners in a multicultural setting.

However, the question of preserving interest in learning foreign languages is still relevant. The conclusion about the necessity to know country specifics and the need for the language and regional approach as one of the main principles in LSP teaching is widely accepted. Texts in language and regional studies occupy today an increasing place in foreign language teaching. The content of such texts should be significant for students, have a certain novelty in various areas of national life: outstanding people, the stages of scientific and technological progress, the features of speech behavior and business etiquette, etc.

References

1. Electronic educational environment Moodle in English language training / A. V. Butova, A. I. Dubskikh, O. V. Kisel, E. G. Chigintseva // Arab World English Journal. 2019, Vol. 10 (1), Pp. 47–55.
2. Dubskikh A. I., Kisel O. V., Bosik G. A. Development of Foreign Language Professional and Communicative Competence of Students Through Differentiated Approach // Modern problems of science and education. 2019, № 4, P. 85.
3. Dubskikh A. I., Zerkina N. N. The teacher's role in LSP training in a technical university // Current trends in the development of education system. Cheboksary : Sreda Publ., 2018, Pp. 108–110.
4. Problems of Teaching Vocabulary the Students of Nonlinguistic Specialties at NMSTU / O. V. Kisel, A. I. Dubskikh, A. V. Butova, N. N. Zerkina // Modern high technologies. 2019, № 7, Pp. 185–189.
5. Lomakina E. A. Personality-oriented approach in teaching a foreign language // Modern methods and technologies of teaching foreign languages. Cheboksary : Chuvash State Ped. University, 2019, Pp. 46–50.
6. World History: Persons and Events : manual / V. S. Sevastyanova, A. V. Butova, A. I. Dubskikh. Magnitogorsk, 2013, 126 p.
7. Sevastyanova V. S., Butova A. V., Dubskikh A. I. World History Timeline : manual in 2 parts. Magnitogorsk, 2013.
8. Sevastyanova V. S., Dubskikh A. I., Butova A. V. World of German Culture (Ages, Authors, Works) : manual. Magnitogorsk, 2013. 116 p.
9. Sukhova E. E., Mammadova A. V. Business correspondence in English : exercise book. Ryazan : Yesenin Russian state University, 2010. 96 p.

© Кисель О. В., 2019

УДК 371.14

ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ В ОБУЧЕНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОМУ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

А. А. Илунина

кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков

Е. А. Маклакова

доктор филологических наук, доцент, заведующая кафедрой иностранных языков

Воронежский государственный лесотехнический университет имени Г. Ф. Морозова
Российская Федерация, г. Воронеж

В последние годы растут потребности в использовании иностранных языков, их профессиональная значимость, в том числе на рынке труда. В этих условиях обучение иностранному языку в неязыковом вузе приобретает особое значение. Решающим фактором для успешного овладения иностранным языком является правильная организация самостоятельной работы студентов. Рассматривается практический опыт организации самостоятельной работы студентов при преподавании иностранных языков в Воронежском государственном лесотехническом университете имени Г. Ф. Морозова. В соответствии с рабочими программами, составленными на основе требований ФГОС, содержание и характер материалов для самостоятельной работы студентов подобраны с учетом специфики изучаемых дисциплин «Иностранный язык», «Деловой иностранный язык», «Иностранный язык в профессии», направления подготовки и индивидуальных особенностей студента. Анализируются типы заданий для овладения, систематизации и закрепления знаний и формирования и развития языковых и речевых умений; характер самостоятельной работы (репродуктивная, самостоятельно-поисковая, творческая); обосновывается необходимость индивидуального подхода к определению объемов и оценке самостоятельной работы. Особое внимание уделяется объективным трудностям при организации самостоятельной работы в неязыковом вузе и путям их решения.

Ключевые слова: преподавание иностранного языка, самостоятельная работа студентов, профессионально-ориентированный иностранный язык.

THE ORGANIZATION OF STUDENTS' INDEPENDENT WORK IN TEACHING FOREIGN LANGUAGE FOR SPECIFIC PURPOSES

A. A. Ilunina, E. A. Maklakova

Voronezh State Forest Engineering University named after G. F. Morozov
Voronezh, Russian Federation

In recent years, the demand for the use of foreign languages and their professional importance, including in the labor market, have been growing. In these conditions, teaching a foreign language at a non-linguistic university is of particular importance. The decisive factor for the successful mastery of a foreign language is the proper organization of students' independent work. The article deals with the practical experience of organizing independent work of students in teaching foreign language for specific purposes at the Voronezh State Forestry University named after G. F.

Morozov. The content and nature of the materials for independent work of students are selected in accordance with the curriculum programs, compiled on the basis of the requirements of the Federal State Educational Standard, and the specifics of the disciplines "Foreign Language", "Business Foreign Language", "Foreign Language in the Profession", areas of training and individual characteristics of the student. The article analyses the types of tasks for mastering, systematization and consolidation of knowledge and the formation and development of language and speech skills; the nature of independent work (reproductive, self-search, creative). The need for an individual approach to determining volumes and evaluating independent work is substantiated by the authors. Particular attention is paid to objective difficulties in organizing independent work in a non-linguistic university and the ways to solve them.

Keywords: foreign language teaching, students' independent work, foreign language for specific purposes.

Процессы международной интеграции и глобализации в таких отраслях, как экономика, образование, наука, культура, являющиеся отличительной особенностью современной жизни, обусловили существенное изменение социокультурного контекста изучения иностранных языков в России на рубеже XX–XXI веков. Если еще тридцать лет назад только у узкого круга людей в нашей стране была необходимость и возможность общаться на иностранном языке, то в последние двадцать лет ситуация кардинально изменилась. Политические, экономические и технологические преобразования в обществе вовлекли как в непосредственное, так и опосредованное общение довольно большое количество людей различных профессий, возрастов и интересов. Все чаще российские граждане с деловыми, образовательными и туристическими целями посещают зарубежные страны, все более широкие возможности для общения людей различных культур дают ресурсы сети Интернет. Расширяются экономические и научно-технические связи с зарубежными странами, отечественные специалисты участвуют в международных торгово-промышленных ярмарках, научных конгрессах и симпозиумах, налаживаются двусторонние контакты с иностранными фирмами. На территории России успешно работают совместные предприятия и представительства крупных зарубежных компаний. Соответственно растут потребности в использовании иностранных языков, их профессиональная значимость, в том числе на рынке труда, ведь знание иностранного языка открывает перед студентом и молодым специалистом широкие возможности в учебной и, в дальнейшем, в профессиональной деятельности.

В этих условиях обучение иностранному языку в неязыковом вузе приобретает особое значение. В области обучения целью дисциплины «Иностранный язык» является формирование у выпускников способности и готовности к межкультурному общению, развитие профессионально-профилированного владения иностранным языком, подразумевающее обладание универсальными и профессиональными компетенциями, способствующими расширению их кругозора, совершенствованию профессиональных умений и навыков и, в конечном итоге, повышению их конкурентоспособности на рынке труда.

Таким образом, в задачи дисциплины по формированию у студентов вышеперечисленных компетенций входит активизация имеющихся и получаемых языковых знаний в эксплицитной коммуникативной деятельности каждого студента группы посредством развития следующих умений и навыков: техники чтения (изучающего, ознакомительного, просмотрового), работы со словарными статьями, техники перевода со словарем общетехнических текстов и текстов по направлению подготовки, диалогической речи общего характера и официального общения, применение правил делового этикета, монологической речи по специальности, аннотирование и реферирование на языке обучения и на иностранном языке, делового письма. Иными словами, студент должен знать основные

фонетические, лексические и грамматические явления изучаемого иностранного языка, позволяющие использовать его как средство личностной и профессиональной коммуникации и наиболее употребительную лексику общего языка и базовую терминологию своей профессиональной области; уметь понимать и использовать языковой материал в различных видах речевой деятельности (чтение, письмо, говорение, аудирование) на иностранном языке, осуществлять устное и письменное иноязычное общение в соответствии со своей сферой деятельности; различать основные жанры научной и деловой прозы на иностранном языке. В процессе обучения должны быть сформированы навыки практического использования иностранного языка в профессиональной и научной деятельности для получения информации из зарубежных источников и аргументированного изложения собственной точки зрения при общении на иностранном языке.

Решающим фактором для успешного овладения иностранным языком является правильная организация самостоятельной работы студентов. «Самостоятельная работа – это планируемая работа, выполняемая по заданию и при методическом руководстве преподавателя, но без его непосредственного участия» [4, с. 5]. Неслучайно, именно самостоятельной работе студентов уделяется примерно половина из общего количества учебных часов, отведенных на учебные дисциплины «Иностранный язык», «Деловой иностранный язык», «Иностранный язык в профессии».

Самостоятельная работа по заданию преподавателя дома или в компьютерном классе должна способствовать формированию творческой личности студента, развивать его умение самостоятельно совершенствовать владение иностранным языком и готовность к самообразованию. Это позволит ему по окончании вуза не только поддерживать достигнутый уровень владения иностранным языком, но и улучшать его. К проблеме самостоятельной работы в методике преподавания в последние десятилетия обращались многие авторы (Л. П. Якушкина [5], О. Л. Прохорова [3], А. Е. Капаева [1], Н. А. Прохорова [2], Г. Ю. Титова [4]), пытаясь определить пути оптимизации ее организации в высшей школе, однако, поскольку удельный вес самостоятельной работы в программах вузов постоянно растет, проблема ее сущности, характера, видов, используемых материалов, а, главное, повышения ее эффективности, не теряет своей актуальности.

В статье мы рассматриваем опыт организации самостоятельной работы студентов при преподавании иностранных языков в Воронежском государственном лесотехническом университете имени Г. Ф. Морозова. Нами использовались теоретические (сравнительный анализ педагогической литературы, изучение педагогического опыта высшей школы) и эмпирические (наблюдения за работой студентов, преподавателей, анализ деятельности студентов) методы исследования.

В соответствии с рабочими программами, составленными на основе требований ФГОС, содержание и характер материалов для самостоятельной работы студентов Воронежского государственного лесотехнического университета имени Г. Ф. Морозова подобраны с учетом специфики изучаемых дисциплин «Иностранный язык», «Деловой иностранный язык», «Иностранный язык в профессии», направления подготовки и индивидуальных особенностей студента. Самостоятельная работа студентов включает в себя: выполнение учебных заданий и тестов в компьютерном классе при содействии технического персонала; внеаудиторное (домашнее) чтение, примерным объемом 20 тысяч печатных знаков в год, по материалам аутентичных научно-технических статей по направлению подготовки и материалам Интернет-сайтов; подготовка рефератов и докладов на иностранном языке; составление и оформление компьютерных презентаций к публичным выступлениям различной категории сложности на иностранном языке. В том числе, используются:

1. Для овладения знаниями: чтение текста (учебника, дополнительной литературы); работа со словарями и справочниками; учебно-исследовательская работа; использование аудио- и видеозаписи, использование компьютерной техники, Интернет и др.

2. Для закрепления и систематизации знаний: обработка текста (аннотирование, реферирование, составление плана текста, графическое изображение структуры текста; конспектирование текста, выписки из текста и др.); повторная работа над учебным материалом (учебника, первоисточника, дополнительной литературы, аудио- и видеозаписей); составление плана и тезисов ответа; изучение таблиц для систематизации учебного материала; ответы на контрольные вопросы; подготовка сообщений к выступлению на конференции; подготовка рефератов, докладов; составление библиографии, тестирование и др.;

3. Для формирования умений: решение задач и упражнений по образцу; решение вариантных задач и упражнений; подготовка к деловым играм, дискуссиям.

Характер самостоятельной работы студентов подразумевает:

1. Репродуктивную самостоятельную работу студентов: самостоятельное прочтение, просмотр, конспектирование учебной литературы, прослушивание аудиозаписей, заучивание, пересказ, запоминание, повторение учебного материала и др.

2. Познавательно-поисковую самостоятельную работу студентов: подготовка сообщений, докладов, выступлений на научных конференциях и практических занятиях, подбор литературы по учебной проблеме, выполнение контрольных тестов и др.

3. Творческую самостоятельную работу студентов: написание рефератов, научных статей, участие в научно-исследовательской работе, подготовка дипломной работы, выполнение специальных творческих заданий и др.

Самостоятельная работа может осуществляться индивидуально или группами студентов в зависимости от цели, объема, конкретной тематики, уровня сложности, уровня умений.

Зачастую одной из объективных трудностей является невысокий уровень иноязычных компетенций у поступающих в неязыковые вузы и несформированность положительной мотивации к изучению иностранных языков у ряда студентов. В этих условиях особенно важным представляется этап контроля выполнения самостоятельной работы со стороны преподавателя не только на завершающем этапе проведения зачета или экзамена, но и на протяжении всего процесса обучения, например, в форме устного опроса, тестирования. Повышению мотивации студентов старших курсов способствует тенденция к интеграции гуманитарных и профессиональных знаний в процессе творческой самостоятельной работы (подготовка рефератов, докладов, мультидисциплинарных проектов, подготовке и участии в международных молодежных научно-исследовательских мероприятиях).

Таким образом, правильная организация самостоятельной работы студентов является необходимым условием овладения ими требуемыми компетенциями в рамках дисциплин «Иностранный язык», «Деловой иностранный язык», «Иностранный язык в профессии».

Библиографические ссылки

1. Капаева А. Е. Методика организации самостоятельной работы по изучению иностранного языка у студентов младших курсов факультетов иностранных языков : дис. ... канд. пед. наук ; Моск. пед. гос. ун-т. Москва, 2001. 226 с.

2. Прохорова Н. А. Компетентностный подход к совершенствованию самостоятельной работы студентов : дис. ... канд. пед. наук ; Казан. гос. ун-т им. В. И. Ульянова-Ленина. Казань, 2005. 205 с.

3. Прохорова О. Л. Педагогические средства управления самостоятельной работой студента вуза : дис. ... канд. пед. наук ; Челяб. гос. пед. ун-т. Челябинск, 2008. 221 с.

4. Титова Г. Ю. О технологии организации самостоятельной работы студентов // Вестник Томск. гос. пед. ун-та. 2010. Вып. 1 (91). С. 123–126.

5. Якушкина Л. П. Технология организации внеаудиторной самостоятельной работы : дис. ... канд. пед. наук ; Орлов. гос. ун-т. Орел, 2007. 210 с.

© Илунина А. А., Маклакова Е. А., 2019

УДК 378.14

ОБУЧЕНИЕ СПЕЦИАЛЬНОЙ ЛЕКСИКЕ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Ж. К. Нурмахова

кандидат филологических наук, доцент, ассоциированный профессор факультета
общеобразовательных дисциплин

Казахская головная архитектурно-строительная академия
Республика Казахстан, г. Алматы

Статья содержит информацию о преподавании русского языка как иностранного для специальных целей. Знакомство со способами образования терминов: использование слова или слов-омонимов в терминологическом и нетерминологическом значениях; полисемия; словообразование, перевод слов с латино-греческими основами облегчит понимание и запоминание новых слов, расширит словарный запас обучающихся, поможет понять научный текст без перевода и облегчит работу над текстами по специальности и терминами специальности. Необходимо обращать внимание студентов на взаимосвязь языковых стилей и возможность взаимопроникновения их элементов при образовании терминов специальности.

Ключевые слова: термин, нетермин, нормированность, терминологические дублеты, слова с латино-греческими основами.

SPECIAL VOCABULARY TRAINING IN A TECHNICAL UNIVERSITY

Zh. K. Nurmakhova

Kazakh Leading Architectural and Civil Engineering Academy
Almaty, Republic of Kazakhstan

The paper contains information about the Russian language teaching for special purposes. Knowing the ways of terms formation: use of a word or homonyms in terminological and non-terminological meanings; polysemy; word formation, translation of words with Latin-Greek stems will facilitate the understanding and memorizing of new words, expand the vocabulary of learners, help to understand a scientific text without translation, and facilitate the work on texts on specialty and specialty terms. It is necessary to pay students' attention to the interrelation of language styles and the possibility of the interpenetration of their elements in specialty terms formation.

Keywords: term, non-term, normalization, terminological doublets, words with Latin and Greek stems.

Каждая специальная область науки имеет дело с особым, строго ограниченным предметом и аспектом исследования. Поэтому лексический состав научной речи, обслуживающий каждую специальную область науки, представляет собой тоже особую, относительно замкнутую систему. В неё входят, с одной стороны, слова-термины, а с другой стороны, круг лексики (сам по себе довольно ограниченный), который является принадлежностью не только научного стиля, а вообще принадлежностью книжно-письменной речи, отражающей общелогические категории и понятия. В свою очередь, терминологическая лексика состоит из двух тесно связанных между собой частей:

1) слова с предметным значением (например, названия строительных материалов, деталей машин, частей зданий и сооружений и т. д.);

2) термины – понятия, выступающие в абстрактно-логическом значении (например, напряжённость конструкции, хрупкость, пластичность материала и т. д.).

Особенностью терминов является дефинитивная функция и существование их в замкнутой системе – терминологическом поле определённой науки, отрасли техники. В этих системах они безразличны к контексту. Если в других случаях контекст как бы выявляет возможности литературных, разговорных слов, оказываясь одним из способов раскрытия разных значений многозначных слов, то функционально обусловленная однозначность термина и строгая предметная соотнесённость слов с предметным значением ведут к тому, что полисемия в лексике научной речи – явление крайне редкое.

Однако если сопоставить научную речь с ненаучной, то можно заметить, что между ними происходит постоянный обмен, следствием которого является омонимия.

Происходит это по двум причинам: во-первых, терминологии формируются, используя в значительной степени готовые ресурсы лексики ненаучной речи, а во-вторых, многие термины, попадая в общелитературный язык, детерминологизируются.

Это надо иметь в виду при работе над специальными текстами по строительной тематике. Необходимо обращать внимание студентов на взаимосвязь языковых стилей и возможность взаимопроникновения их элементов (употребление слова или слов-омонимов в терминологическом и нетерминологическом значениях).

Таким образом, одним из способов раскрытия значения слов, относящихся к строительной лексике, является сопоставление их с общеупотребительными словами-омонимами (подошва, стрела крана, колено трубы, палец, головка, гнездо, серьга).

В работе над терминологической лексикой следует по-разному подходить к изучению слов с предметным значением, с одной стороны, и терминов-понятий – с другой.

Так как большинство слов с предметным значением имеет конкретно-вещественный характер, эти слова могут познаваться как при помощи наглядности, так и переводным путём.

Например, название минералов, горных пород, являющихся предметом изучения инженерной геологии (мрамор, гранит, пемза, кварц, песчаник, базальт и т. д.), название строительных материалов (пластмассы, бетоны, пенопласты, фибролиты, оргалит), детали машин, конструкции из дерева и металла, части зданий и сооружений и т. д. – всё это может быть продемонстрировано студентам или непосредственно в учебных аудиториях, специальных лабораториях или на чертежах, рисунках, таблицах, в учебных диа- и кинофильмах. Если такой возможности не представляется, можно прибегнуть к переводу, что и делают студенты, особенно в тех случаях, когда готовят задания самостоятельно.

Термины-понятия требуют более серьезной работы по осмыслению их значения, так как нечеткое их понимание или употребление ведет к искажению содержательной функции речи.

При введении терминов-понятий в слабых группах преподавателю приходится использовать словарь, а в средних и сильных группах, имеющих значительную подготовку, довольно часто используется дефиниция или определение понятия как способа раскрытия значения слова.

Например, коррозия – разрушение поверхности металла, вызываемое химическими процессами; нулевым циклом называется комплекс работ по возведению нижней части здания.

Преподавателю русского языка важнее всего в дальнейшей работе над терминами-понятиями их лингвистическая основа. И объяснение понятия является только началом того комплекса работы, которую преподаватель проводит в последующем.

Неоднократно приходилось сталкиваться с мнением, что термины наиболее трудны для усвоения. Но вряд ли это так, потому что термины однозначны, не испытывают на себе влияния контекста, лишены эмоционально-экспрессивной характеристики. Гораздо большие трудности может вызвать усвоение общеупотребительной лексики, широко бытующей в языке учебной литературы. Эти трудности отчасти обусловлены тем, что общеупотребительные слова, попадая в сферу какого-то функционального стиля, изменяют свою семантику, приобретая новые смысловые значения. Эти изменения вызываются воздействием на семантику слова его лексического окружения и некоторыми другими факторами.

Например, глагол испытывать по словарю Ушакова означает «проверить на опыте» (испытать мотор); «изведать на собственном опыте» [9]. В тексте по строительной специальности появляется новое значение: «принимать на себя какие-то воздействия, усилия»: Строительные материалы в конструкциях, подвергаясь различным нагрузкам, испытывают напряжения сжатия, изгиба, растяжения.

Обычно такие новые значения слов при чтении текста объясняются путем толкования или путем замены их близкими по значению словами: Инженерная геодезия рассматривает (изучает) состав и методы геодезических работ.

Вообще, говоря, о таком способе семантизации, как синонимия, или замена близкими по значению словами, следует заметить, что им можно пользоваться при раскрытии значения общеупотребительных слов, обладающих этим лексическим значением. Ничего подобного нет в терминологиях, так как нет терминов, «близких по значению», есть только терминологические дублеты.

Большое место в процессе семантизации научной лексики занимает работа по словообразованию. В этом случае, если новое слово родственно тем словам, которые уже известны обучающимся, наиболее целесообразный способ раскрытия его значения – указание знакомых слов того же корня. Например, встречается в тексте прилагательное сыпучий, его значение не трудно установить, если привести знакомый обучающимся глагол сыпать; значение существительных смесь, примесь, кладка, срез, легко определяется, если дать глаголы, от которых они образованы (последовательно: смешать, примешать, класть, срезать – резать).

Анализ состава слова как способ семантизации может широко применяться, когда у обучающихся уже есть некоторый запас слов.

Работа над расширением словарного запаса должна определяться закономерностями лингвистического порядка. На уроках русского языка надо обучать студентов тому, чтобы они понимали механизм сцепления составляющих частей в слове и вырабатывать у них умение выводить значения тех или иных словообразовательных моделей (глиняный – глинистый).

Умение вскрыть значение той или иной словообразовательной модели обеспечивает правильное ведение работы над однокоренными словами и дает верный ключ к дифференциации употребления образований разного типа.

Так, в научной лексике продуктивными суффиксами существительных являются -ость и -ени(-ни): звукопоглощаемость – звукопоглощение, истираемость – истирание, сопротивляемость – сопротивление. Раскрывая значение этих существительных, надо обратить внимание студентов на два момента: во-первых, на семантический ряд слов, образованных с каждым из этих суффиксов (в одном случае – обозначение свойства, в другом – процесса), а во-вторых, на производящую основу – страдательное причастие настоящего времени + -ость и основа глагола в форме инфинитива + -ени(-ни).

Аналогично для прилагательных суффикс -оват(-еват), присоединенный к существительному, обозначает структуру (сланец – сланцеватый, трещина –

трещиноватый), а если этот же суффикс присоединяется к основе прилагательного, вновь образованное слово имеет значение неполноты признака (теплый – тепловатый).

То же самое можно заметить и работая над приставками.

Так как в современном русском языке (и в научном языке, в частности) продуктивным является словообразование путем сложения двух или нескольких основ, приступая к раскрытию значения сложных слов, нужно иметь в виду, что особенно часто сложные слова встречаются среди имен. Например, названия таких строительных материалов, как железобетон, древесностружечный, пластмасса, пластмассовый, стеклопласт, стекловолокнистый, пеностекло, пенобетон и т. д., свойства материалов: звуко-, водопоглощаемость; звуко-, водонепроницаемость; кислото-, водо-, морозо-, термо-, огнестойкость; тепло-, звуко-, гидроизоляция; теплопроводность и т. д. Во многих случаях лексическое значение сложных слов подсказывается их «прозрачным» составом. Если же такая «прозрачность» отсутствует (как бывает при введении сложных слов с латино-греческими основами), например, гигроскопичность, тогда приходится прибегать к другим способам семантизации – переводу на родной язык или язык-посредник, а также к толкованию с помощью синонимов и т. д.

Возможность опираться при усвоении лексики на знание обучающимися слов того же корня, на знание значений отдельных словообразующих аффиксов в большой степени облегчает понимание и запоминание новых слов, расширяет словарный запас обучающихся, способствует беспереводному пониманию научного текста.

Библиографические ссылки

1. Алиева Г. Н. Аббревиатуры должны быть краткими и благозвучными // Русская речь. 2004. № 1. С. 46–54.
2. Валгина Н. С., Розенталь Д. Э., Фомина М. И. Сборник упражнений по современному русскому языку : учеб. пособие для вузов. Москва : Высш. шк., 1987. 320 с.
3. Валгина Н. С. Активные процессы в современном русском языке : учебное пособие для студентов вузов. Москва, 2001. 291 с.
4. Винокур Г. О. Культура языка. Москва, 2010. 352 с.
5. Левковская К. А. Теория слова, принципы ее построения и аспекты изучения лексического материала. Москва : КомКнига, 2005. 296 с.
6. Лейчик В. М. Терминоведение : предмет, методы, структура. Москва : Либроком, 2012. 261 с.
7. Мезенко А. М., Минина Н. Е., Яковлев С. М. Морфемика и словообразование : учеб.-мет. пособие для самост. работы студ. дневной и заочной формы обуч. ; под общ. ред. А. М. Мезенко. Витебск : Изд-во УО «ВГУ им. П. М. Машерова», 2002. 57 с.
8. Образование слов русского языка и речевая культура / А. И. Дунаев [и др.] ; под ред. В. Д. Черняк // Русский язык и культура речи : учеб. для вузов. Москва : Высш. шк., 2006. 122 с.
9. Толковый словарь русского языка : Т. 1: А – Кюрины / сост. Г. О. Винокур, Б. А. Ларин, С. И. Ожегов, Б. В. Томашевский, Д. Н. Ушаков ; под ред. Д. Н. Ушакова. Москва : Гос. ин-т «Сов. энцикл.» ; ОГИЗ, 1935. 1562 с.

© Нурмахова Ж. К., 2019

УДК 372.881.161.1

ТРУДНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МЕДИЦИНСКОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ ИНОСТРАННЫМИ СТУДЕНТАМИ НА ЗАНЯТИЯХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Г. С. Ермекбаева

преподаватель кафедры русского языка и профессионального русского языка
с курсом латинского языка

Г. Б. Киякова

преподаватель кафедры русского языка и профессионального русского языка
с курсом латинского языка

Г. Ж. Турысбекова

старший преподаватель кафедры русского языка и профессионального русского языка
с курсом латинского языка

Казахский национальный медицинский университет им. С. Д. Асфендиярова
Республика Казахстан, г. Алматы

Рассматриваются некоторые трудности, возникающие при изучении медицинской терминологии иностранными студентами на занятиях профессионального русского языка. Дается общее описание медицинских терминов и примеры, где встречаются трудности произношения и использования их в речи.

Ключевые слова: терминология, трудности, произношение, лексика, профессионализмы.

THE DIFFICULTIES OF USING MEDICAL TERMINOLOGY BY FOREIGN STUDENTS AT THE RUSSIAN LANGUAGE CLASSES

G. S. Ermekbaeva, G. B. Kiyakova, G. Zh. Turysbekova

Kazakh National Medical University named after S. D. Asfendiyarova
Republic of Kazakhstan, Almaty

The following article examines some of the difficulties encountered in the study of medical terminology by foreign students at the classes of the professional Russian language. A general description of medical terms is given, and some examples are represented where it is difficult to pronounce and use these terms in speech.

Keywords: terminology, difficulties, pronunciation, vocabulary, professionalism.

Одной из главных задач, влияющих на мотивацию иностранных студентов к обучению на русском языке, можно считать использование на занятиях материалов, содержащих лексико-грамматические единицы языка будущей специальности, тексты и диалоги, благодаря изучению которых студент увидит перспективы употребления изучаемых форм в профессиональной деятельности. Уже на первых занятиях профессионального русского языка иностранные студенты знакомятся с диалогами «У доктора», где представлены анкетные данные и некоторые вопросы, связанные

с жалобами пациента. Ознакомление с такими диалогами в формате опережения изучения грамматического материала не влияет на понимание и использование, так как изучаются, в основном, клише, а у студентов есть возможность использовать свои знания при прохождении медицинского осмотра врачами-специалистами. При этом студенты знакомятся с синонимичными формами опроса доктора («Как Ваше имя, фамилия и отчество?», «Сколько Вам лет?», «Год, число и месяц рождения, возраст», «Адрес проживания и телефон», «Где вы учитесь?», «Место учёбы», «Где Вы работаете?», «Место работы», «Есть ли у Вас родственники, проживающие с вами?») и другие данные. Читая диалоги по ролям, студенты уже «примеряют на себя» будущую профессию, что вызывает заинтересованность и усиливает мотивацию [3].

Обучение языку специальности в медицинском вузе является ключевой задачей уже на самых начальных этапах обучения, поскольку метаязык медицины имеет достаточно разветвленную структуру и связан с освоением разных лексико-тематических терминологических групп, например, анатомическая терминология, фармацевтическая терминология и клиническая терминология. На последующих этапах терминология подвергается более частному делению, в зависимости от характера изучаемой дисциплины (например, гистологическая терминология, анатомическая терминология, физиологическая терминология и т. д.).

Под медицинской терминологией принято подразумевать систему понятий, обозначающих состояния и процессы, протекающие в человеческом организме, болезни их проявления, методы диагностики, профилактики и лечения заболеваний, медицинское оборудование, лекарственные средства и другое.

Медицинская терминология – это совокупность наименований, обозначающих понятие медицины как науки, и специальных номенклатурных наименований медицины как сферы профессиональной деятельности. Современная медицинская терминология – одна из самых обширных и сложных в понятийном содержательном отношении систем терминов. Медицинский лексикон, включая употребляемые в научной медицине термины других наук (биологии, химии, физики, микробиологии, генетики, психологии и др.), составляет несколько сот тысяч слов и словосочетаний. Огромному объёму современной медицинской терминологии сопутствует исключительное многообразие отражаемых ею категорий научных понятий [1].

В медицинской терминологии можно выделить, с учётом различий языкового происхождения форм письменности и выполняемой функции на национальном или интернациональном уровнях, следующие основные группы терминов:

1. Исконно русские наименования, например, болезнь, больной, лечение, лекарь, лекарство, обмен веществ, давление, кровообращение, отравление, сердечная недостаточность, желудочная боль, кашель и т. д.

2. Интернационализмы греческого или латинского происхождения, из которых одни были заимствованы в готовом виде («готовые слова») из классических языков, а другие (научные неологизмы) были созданы искусственно из лексического и словообразовательного материала этих языков по их структурным моделям, например, бронхит, фонендоскоп, фарингит, гастрит, микроскоп, метаболизм, кардиология и т. д.

3. Исконные западно-европеизмы, т. е. слова, возникшие на почве западноевропейских языков из их лексического и словообразовательного материала.

Определенное, относительно скромное, место занимают медицинские термины, взятые из современных европейских языков («европеизмы»), получившие международное признание: блокада, клиренс, шунт, демпинг-синдром – из английского; абсанс, буж, дренаж, зонд, тампон, тик – из французского; малярия, пеллагра, скарлатина – из итальянского, и т. п.

4. Латинские термины (так называемые *termini technici*) – специальные эталонные научные обозначения, оформленные графически и грамматически по правилам латинского языка. Примеры: артерия, дерма, фолликул, масса, мембрана, мениск, миология, миокард, нерв, норма, орган, скелет, система [4].

Задачи курса профессионального русского языка и основ медицинской терминологии для иностранных студентов в большинстве случаев совпадают и дублируют друг друга.

1. Обеспечить адекватный перевод латинских терминов на русский язык. Для иностранных студентов сложность этой задачи удваивается, поскольку задействуется двойной механизм перевода – как на русский, так и на английский язык. Только при таком «двойном» переводе термина возможна адекватность его понимания. Л. С. Бархударов определяет перевод «как процесс замены речевого произведения (текста) на одном языке речевым произведением (текстом) на другом языке при сохранении неизменного плана содержания» [2]. Таким образом, процесс «замены» предполагает два этапа: полное понимание текста оригинала и выражение понятого формами переводного языка.

2. Уметь привести краткое толкование или описание обозначаемых терминами понятий. Фактически это основной профессиональный коммуникативный навык – правильное использование термина в речи.

3. Знать этимологию латинских терминов и некоторые элементарные морфологические сведения о них. Иностранные студенты, как и русские, должны очень четко понимать разницу между морфологическими признаками латинского слова и его русского перевода (например, род латинских и русских слов не совпадает).

4. Научиться правильно писать и произносить соответствующие латинские, а также иноязычные медицинские термины.

На занятиях профессионального русского языка у иностранных студентов медицинского вуза возникают речевые трудности в использовании медицинской терминологии. Связана данная проблема с произношением и пониманием терминов. Несмотря на то, что медицинская терминология заимствована с латинского, греческого, английского, французского языков, в русском языке используются адаптированные термины для носителей данного языка. Например, такие медицинские термины, как «таблетка», «аспирин», «антибиотик», «клиника», не вызывают особых трудностей в понимании иностранными студентами, так как по структуре и звучанию совпадают с английским языком.

Термин «таблетка» заимствован в XIX в. из французского языка, где *tablette* «плитка, лепешка» – уменьшительно-ласкательное от *table* < лат. *Tabula* «доска».

Термин «антибиотик» происходит от латинских слов «анти» – «против» и «био» – «жизнь». Антибиотиками считаются вещества, избирательно подавляющие жизненные функции некоторых микроорганизмов. В настоящее время известно более ста видов антибиотиков, но лишь немногие из них применяются в медицине.

Термин «клиника» происходит от греческого слова, обозначающего «уход за лежащим больным, врачевание и врач, посещающий лежащих больных», далее «ложе, кровать, постель».

Термин «аспирин» происходит от немецкого *Aspirin*, далее из греческого *a* – «не» + лат. *spīgaea ulmarīa* спирея; означает, что аспирин добывается не из спиреи, а химическим путём. Во многих языках, например, македонском, украинском, французском, шведском, произношение и звучание совпадает.

Но в то же время трудности могут возникнуть в произношении и употреблении вышеуказанных и других терминов. Связано это с тем, что медицинские термины, имеющие латинские корни, адаптированы для использования в речи в том или ином языке.

Медицинским работникам приходится встречаться с латынью везде: в названии болезней, анатомических понятиях, в ботанических наименованиях сырья для производства лекарственных препаратов, в рецептах.

Врачи, обсуждающие профессиональные проблемы, употребляют более четверти слов, имеющих латинские корни. В медицинских институтах латинский язык изучается на прикладном уровне. Сегодня именно латынь используется как общий научный язык международного общения и понимания, поэтому владение латинскими медицинскими терминами необходимо врачу любой специализации.

Все латинские определения, ставшие сегодня общепринятыми медицинскими терминами, можно разделить на три категории:

- анатомические (остеология, корпус, орган, артерия и т. д.);
- термины, используемые в клинической практике (аппендикс, аборт, диагноз, симптом и т. д.);
- фармацевтические названия (рецепт, актовегин, аллохол, амидопирин и т. д.).

История возникновения медицинских терминов на латыни сложна и интересна. Иногда значение термина точно отражает смысл понятия, в других же случаях происхождение его не настолько очевидно. Иногда случается и так, что термин на латинском языке выражает устаревшее и не соответствующее современным знаниям понятие.

Могут возникнуть трудности, связанные с особенностями речи при аудировании. Приезжая в другую страну, студент-иностранец интерпретирует речевое и неречевое поведение носителя языка с позиции своей культуры и своих норм поведения в определённых ситуациях общения. Это часто приводит к неправильному пониманию воспринимаемой информации и нарушению контакта. Поэтому иностранный студент должен обладать умениями воспринимать и понимать устный текст с позиции межкультурной коммуникации. Для этого ему необходимы фоновые знания. Только обладая этими знаниями, он может правильно интерпретировать речевое и неречевое поведение носителя языка [6].

Речевая деятельность представлена в 2-х формах: устной и письменной. Виды устной речевой деятельности: говорение и слушание.

Виды письменной речевой деятельности: чтение; письмо.

Аудирование – рецептивный вид речевой деятельности, основной особенностью которого является восприятие языковой формы высказывания и понимание его смыслового содержания. Целью обучения аудированию является формирование аудитивной компетенции.

Отличительные особенности аудирования как вида речевой деятельности заключаются в следующем:

- 1) по характеру речевого общения аудирование, так же, как и говорение, представляет собой устное непосредственное общение;
- 2) по своей роли в процессе общения аудирование, как и чтение, является реактивным видом речевой деятельности;
- 3) по направленности на прием или выдачу информации аудирование относится к рецептивным видам речевой деятельности;
- 4) по форме протекания (осуществления) деятельности: аудирование представляет собой внутреннюю, активно внешне не выраженную форму речи;
- 5) по результату деятельности: продуктом аудирования является умозаключение, т. е. чужая мысль, закодированная в тексте сообщения и подлежащая распознаванию, а результатом – понимание воспринятого смыслового содержания и собственное ответное поведение.

С психологической точки зрения, аудирование представляет собой процесс, эффективность которого зависит от работы психофизиологических механизмов:

- внутреннее проговаривание;
- сегментация речевой цепи;
- оперативная и долговременная;

- идентификация понятий;
- вероятностное прогнозирование;
- механизм осмысливания [5].

Уровни аудирования:

- уровень восприятия;
- уровень узнавания;
- уровень понимания.

Таким образом, аудиосообщение подвергается реципиентом следующей обработке: сигнификативной (декодирование буквального значения высказывания), пресуппозиционной (привлечение экстралингвистических и социокультурных знаний), интенциональной (распознавание слушающим интенции), коннотативной (понимание оценочно-эмоционального характера информации), когнитивной (выведение адекватного смысла сообщения).

В российской методике в основу системы обучения аудированию положен коммуникативно-деятельностный подход.

По цели различают:

- выяснительное;
- ознакомительное;
- деятельностное (детальное);
- критическое (интерактивное) аудирование.

По характеру понимания информации:

- фрагментарное;
- глобальное (синтетическое);
- детальное (аналитическое);
- критическое аудирование.

Процесс и качество аудирования неразрывно связаны с состоянием внимания реципиента в момент слушания. Эффективность внимания и процесса слушания зависят от субъективных и объективных факторов (шумы и помехи, акустические характеристики помещения).

Субъективные факторы включают:

- 1) пол слушателя;
- 2) тип нервной системы человека, его темперамент;
- 3) интеллектуальные способности.

Наиболее существенной трудностью аудирования считается отсутствие у слушающего возможности регулировать длительность речи. Трудности, связанные с языковой формой сообщения:

- а) в сообщении имеется незнакомый материал;
- б) знакомый материал сложен для восприятия на слух.

Из этого вытекают следующие рекомендации:

- 1) вначале обучение аудированию необходимо строить на знакомом языковом материале;
- 2) формировать умения догадываться о значении новых слов;
- 3) обращать внимание на воспроизведение новых слов и на их узнавание при чтении и аудировании;
- 4) необходимо развивать интонационный слух;
- 5) развивать фонематический слух;
- 6) следует развивать рецептивный и потенциальный словарик;
- 7) знание этикетных форм;
- 8) работа над многозначной лексикой, омонимами;
- 9) следует преодолевать случаи межъязыковой интерференции;
- 10) начинать аудирование с 5–6 слов, довести объем фразы до 12 слов;

11) в начале обучения аудировать простые и недлинные предложения.

Способы преодоления трудностей, связанных со смысловой стороной высказывания:

- 1) заинтересованность;
- 2) градация трудностей;
- 3) привлечение фабульных текстов;
- 4) использование обращений, вводных слов и конструкций;
- 5) использование паралингвистических элементов речи:
 - а) акустических;
 - б) визуальных.

На этапе аудирования немаловажную роль выполняет принцип наглядности, который эффективен для создания творческой атмосферы. В результате использования наглядных материалов (презентации, фотографии, картинки, рисунки, таблицы и т. д.) усваивание новой информации обучающимися значительно возрастает.

Таким образом, рассмотрены некоторые трудности произношения, возникающие при изучении медицинской терминологии иностранными студентами на занятиях профессионального русского языка. Дано общее описание медицинских терминов и примеры, где встречаются трудности произношения и использования их в речи. Необходимо отметить, что важная информация должна произноситься медленнее; второстепенная, иллюстрирующая, дублирующая – быстрее. Нужно помнить, что при медленном темпе внимание ослабевает, затрудняется смысловой синтез, поэтому важно стремиться к оптимальному для слушающего темпу предъявления информации, который бы соответствовал темпу его говорения на родном языке. В этой связи рекомендуется произносить медицинские термины так, чтобы создать естественные условия коммуникации с помощью облегчающих факторов: отработка произношения, зрительный упор, неспешный темп, знакомый голос и другое.

Библиографические ссылки

1. Багана Ж., Величкова С. М. Проблемы медицинской терминологии (на материале немецкого языка) // Вестник Рос. ун-та дружбы народов. Сер. Лингвистика, 2013. С. 23.
2. Бархударов Л. С. Язык и перевод (Вопросы общей и частной теории перевода). Москва : Междунар. отношения, 1975. 240 с.
3. Богиня Л. В., Криворучко Т. Д. О некоторых аспектах координации при изучении русского языка и биологии иностранными студентами подготовительного факультета // Актуальные проблемы обучения иностранных студентов в современных условиях : тез. Всеукр. науч.-практ. конф. ДонНУ, посвящ. 40-летию междунар. факультета. Донецк : ООО «Цифровая типография», 2013. С. 3–4.
4. Большая медицинская энциклопедия / гл. ред. Б. В. Петровский. Москва : Сов. энцикл., 1985. Т. 25. 544 с.
5. Обучение аудированию на занятиях по РКИ на подготовительном этапе : методические рекомендации / разработчик : Ярица Л. И., КРКИ, ИМОЯК, ФПК ТПУ, 2012. 5 с.
6. Хавронина С. А., Балыхина Т. М. Инновационный учебно-методический комплекс «Русский язык как иностранный» [Электронный ресурс] : мультимедийное обучающее электрон. изд. / Рос. ун-т дружбы народов. Москва, 2008. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01004325403> (дата обращения: 10.08.2019).

Раздел V
КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ
ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

УДК 378.14

АКТУАЛЬНОСТЬ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ
В ОБУЧЕНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОМУ
ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

А. И. Дубских

кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков
для технических специальностей,

Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова
Российская Федерация, г. Магнитогорск

Российское образование в настоящее время претерпевает изменения и совершенствование существующей системы, вследствие этого возникает необходимость включения нового подхода к обучению, в том числе и на занятиях иностранного языка, главным направлением которого будет являться обеспечение культуроведческого характера обучения. Основной целью обучения иностранному языку необходимо обозначить формирование коммуникативной компетенции обучающихся. Умение воспринимать и воспроизводить информацию иноязычного характера, навыки пользования речевым материалом являются недостаточными для установления связей на межкультурном уровне. Это напрямую касается вопросов профессиональной коммуникации. Продуктивное общение будет выстроено только тогда, когда обучающиеся будут способны создавать речевую деятельность, опираясь на социокультурную специфику страны изучаемого языка, будут компетентны в данном вопросе. Поэтому при изучении профессионально-ориентированного иностранного языка необходимо учитывать социокультурный аспект.

Ключевые слова: компетенция, обучение, социокультурный компонент, профессионально-ориентированный иностранный язык.

THE IMPORTANCE OF THE FORMATION OF SOCIOCULTURAL COMPETENCE
IN TEACHING FOREIGN LANGUAGE FOR SPECIAL PURPOSES

A. I. Dubskikh

Magnitogorsk State Technical University named after G. I. Nosova
Magnitogorsk, Russian Federation

Russian education currently undergoes some changes and improvements, as a result there is a need to include a new approach to teaching, foreign language classes included, the main focus of which will be to ensure the cultural nature of education. The main purpose of teaching a foreign language is to identify the formation of students' communicative competence. The ability to

perceive and reproduce information in a foreign language, the skills of using speech material is insufficient to establish ties at the intercultural level. This directly relates to issues of professional communication. Productive communication will be established only when students will be able to create speech activity, based on the sociocultural specifics of the country of the studied language. Therefore, when studying a foreign language for special purposes, it is necessary to take the sociocultural aspect into account.

Keywords: competence, training, sociocultural component, foreign language for special purposes.

Введение. Занятие по иностранному языку – это необъятное пространство, в котором соединяются различные культуры, происходит обмен опытом межкультурной коммуникации, ведь слово – это не только единица речи, с помощью которой мы выражаем различные отдельные понятия, слово вбирает в себя представление об иностранном мире и культуре изучаемого языка. Обучающиеся во время обучения приобретают знания по основным темам национальной культуры, а также знания о социокультурных особенностях народа, учатся выражать свое мнение в вербальной и письменной форме, отстаивать свою точку зрения, понимать словесные и рукописные сообщения по теме, работать с предложенным материалом, работать самостоятельно и в группе [7; 8]. Анализ элементов, составляющих компетенции, дает возможность выделить конкретные вопросы, определенные задания и учебные цели. Это положение рассматривается в исследованиях Э. Я. Баллера, А. Я. Флиера, Л. В. Щербы, Л. Г. Ионина, П. В. Сысоева и других учёных. Структура компетенции может быть представлена в виде нижеследующей схемы:

*Компетенция – мобильность знания – гибкость метода – толерантность
и критичность мышления – рефлексивность*

Методы и организация исследования. Для возможности формирования социокультурной компетенции, как и любой другой компетенции, необходимо учитывать элемент мобильности, в котором знания передают по преимуществу информационные компоненты психики, такие, как запоминание, воспроизведение, распознавание, понимание, базовые знания, поиск информации. Данные характеристики позволяют владеть базисными знаниями и умениями, четко формулировать понятия, искать нужную информацию, навыками работы с материалами литературы [6, с. 120].

Гибкое владение методом учебно-познавательной деятельности позволяет студентам находить применение пройденному материалу, иметь возможность синтезировать, сравнивать, обобщать различную информацию, находить наиболее продуктивный метод решения задач. В зависимости от того, как обучающийся справляется с поиском ошибок, каков у него уровень оценивания, как производит контроль своей учебной и познавательной деятельности, способен ли он приводить аргументы – все это показывает уровень развития критического мышления. Подтверждение данной мысли можно найти в работах А. Швейцера, Н. Н. Гез, О. В. Лешер, М. А. Ариян и других. Рефлексивность же выражена в выполнении какого-либо действия, следуя определенным целям, преодолении трудностей, формировании творческого подхода деятельности обучающихся.

Также для формирования социокультурной компетенции необходимо, чтобы студент владел «ключевыми компетенциями», являющимися общими для всех специальностей и универсальными, которыми обязан владеть каждый человек и использовать в разных ситуациях [9]. По определению Совета Европы можно выделить пять компетенций, выступающих критерием качества образования. В их число входит компетенция

способности и желания приобретать знания на протяжении всей жизни, правильного владения и применения новых технологий, обладания устными и письменными навыками общения, способности уважения и понимания людей других культур, а также политическая и социальная компетенции, позволяющие устранять конфликты, принимать участие в вынесении решений. Социокультурная компетенция предполагает способность и готовность к деятельности личности, характеризует процесс её саморазвития. Изучая особенности формирования социокультурной компетенции, следует остановиться на подходах, выделенных в методике обучения.

Результаты и их обсуждение. Культурологический подход демонстрирует общность методологических приемов, создающих условия для изучения духовной жизни посредством понятий культурологии: культура, культурная деятельность, ценности.

Другой не менее важный подход – аксиологический, определяющий регулятивные компоненты духовной жизни. Данный подход помогает создать благоприятные психологические и педагогические условия усваивания обучающимися духовных ценностей. Именно духовные ценности проявляются в роли стратегических целей, обеспечивают интеграцию общества.

Социокультурное образование характеризуется использованием как общедидактических, так и специфических принципов организации иноязычной коммуникативной компетенции. Термин «принципы обучения» наполнен смыслом, отражающим специфику преподавания иностранного языка. Попытки обосновать принципы, методики обучения предпринимались неоднократно Е. И. Пассовым, М. Н. Вятюшневым, В. Л. Скалкиным и другими.

К общедидактическим принципам относят принцип воспитывающего обучения, сознательности, прочности, индивидуализации, активности, наглядности, доступности и посильности. К специфическим принципам, актуальным только для данной дисциплины, можно отнести принцип дифференциации и интеграции, принцип коммуникативной направленности, принцип учета родного языка [4, с. 34]. Принцип интеграции состоит в следующем: вне зависимости от того какой аспект языка изучается, одновременно с этим происходит формирование всех остальных аспектов и видов речевой деятельности.

Принцип дифференциации характеризуется тем, что при формировании каждого вида речевой деятельности и аспекта языка, используются особые упражнения, которые выстроены с учетом специальных конструкций, заложенных в основе формирования каждого языкового и речевого навыка.

Принцип коммуникативной направленности предполагает использование на уроках учебно-речевых ситуаций, соответствующих потребностям и интересам обучающихся, обусловленных реальным или возможным контекстом деятельности. Наряду с представленными принципами выделяется принцип учёта родного языка, который характеризуется сопоставлением схожих компонентов между родным и изучаемым языком. Главной составляющей указанного принципа являются перенос и интерференция. Суть переноса состоит в воздействии родного языка на развитие схожих языковых и речевых навыков, используемых при построении иностранного языка. Явлением интерференции именуется последствие влияния одного языка на другой. Родной язык применяется преподавателем для объяснения в тех случаях, когда обучающимся не хватает иноязычного опыта для понимания материала. Данный принцип будет эффективным, если преподаватель, помимо иностранного языка, владеет родным языком обучающихся.

При разработке содержания методики современного занятия по профессионально-ориентированному иностранному языку необходимо рассматривать индивидуализацию. Индивидуализация принимает во внимание жизненный опыт, мировоззрение человека, его интересы, эмоции и чувства. На протяжении всех занятий преподавателю необходимо ориентироваться на каждого обучающегося, на его индивидуальные особенности [10].

Для успешности занятия при определении темы необходимо выбирать проблемы, которые для определенной группы являются актуальными, также предлагать задания открытого типа, использовать жизненный опыт обучающихся, учитывать их социальный статус. Положение о речевой направленности занятия в свой черед весьма актуально. Данное положение подразумевает учет при проведении занятий по профессионально-ориентированному иностранному языку, к примеру, направленных на развитие навыков лексики и грамматики, не степень владения материалом, а степень умения применять почерпнутые знания на практике [3]. Зачастую упражнения, применяемые на занятии, не включают в себя речевую направленность, и даже многократное машинальное повторение не развивает коммуникативную подготовку обучающихся. Речевая направленность становится более эффективной, если применить принцип ситуативности. Речь всегда отражается в той или иной ситуации, определенной временем, местом, ролью собеседников, речевой задачей. На этапе построения занятия по профессионально-ориентированному иностранному языку необходимо учитывать принцип новизны. Данный принцип следует реализовывать при формулировании нигде не упомянутой ситуации, новой речевой задачи, при смене собеседника [4, с. 34]. Помимо этого, нынешняя обучающая методика иностранным языкам нацелена на принцип сознательности. Сознательность помимо знания и понимания иностранного языка выражается осознанием обучающимися сути деятельности.

Немаловажную роль отводят принципу наглядности. Используя средства наглядности, учитель создает ощущение нахождения в определенной ситуации общения. Отмеченный принцип помогает обучающимся запомнить больше информации, представив ситуацию, сохранить общий смысл за счет образности.

Развитие общепрофессиональных компетенций предполагает, что студенты неязыковых специальностей знают, умеют и владеют не только профессиональной лексикой, которая является искусственной и упрощенной, но и способны употреблять социокультурные лексические единицы, которые помогают успешной коммуникации в профессиональной деятельности.

Для успешного развития социокультурной компетенции на занятиях иностранного языка необходимо применять современные технологии обучения. Под педагогической технологией подразумевается определение процесса достижения намеченных целей обучения. Под технологией обучения принято выделять составную процессуальную часть дидактической системы [4, с. 15]. Повышение интереса к иноязычному общению может быть развито при применении технологии обучения в сотрудничестве, технологии критического мышления, проектной технологии, игровой технологии, технологии развивающего обучения, информационной технологии. Иностранная методика трактует личностно-деятельный подход как сосредоточенный на студенте подход (*student-centred approach*), а отечественная методика рассматривает как обучение в сотрудничестве (*learning together*) [2, с. 98]. Сущность указанного подхода раскрывается в том, что главная роль отводится не преподавателю, как принято в традиционной системе, а обучающемуся. В этом случае в обязанности преподавателя входит раскрытие личностного потенциала обучающегося и контроль усвоения знаний, изредка направляя деятельность студента.

Разработка среды для деятельного совместного сотрудничества обучающихся в парах или группах, практического применения языка в ситуациях, имитирующих реальную действительность, отражена в технологии обучения в сотрудничестве. При применении данной технологии возникает необходимость усовершенствования речевых и творческих способностей, увеличивается промежуток практики речи каждого ученика, самостоятельный поиск информации, в то время как учитель исполняет только роль организатора.

Проектная технология – технология, обеспечивающая возможности познания, а также утверждения и выражения самого себя. Предполагается при работе с данной

технологией вынесение предположений, постановка проблемной ситуации, её рассмотрение, уточнение, осмысление, воплощение, и в конечном итоге представление. Информационная технология диктует собирать, хранить, обрабатывать и передавать информацию, расширяющую знания людей. Употребление технологии информации в обучении иностранным языкам способствует развитию лингвистической и межкультурной компетенции обучающихся, повышает интенсивность учебного процесса, развивает самостоятельную работу обучающихся [1, с. 90].

Особое место занимает технология развития критического мышления, которая ставит задачу научить критически мыслить – обсуждать, оценивать, выявлять проблемы. Второе название данной технологии: развитие критического мышления через чтение и письмо. Авторами данной технологии являются американские педагоги Д. Стил, К. С. Мередит, Ч. Темпл, С. Уолтер. Данная технология опирается на три стадии: «вызов» (evocation), «осмысление, реализация смысла» (realization of meaning), «рефлексия» (reflection). Развитию критического мышления способствуют такие формы работы как эссе, сочинение-рассуждение, диалог, дискуссия. Американский педагог Ч. Темпл говорил, что «думать критически означает проявлять любознательность и использовать исследовательские методы» [5, с. 46]. Игровая технология описывает определенную игровую модель взаимодействия учителя и обучающихся, в таком случае задачи образования входят в содержание игры. Исследование концепции игры было рассмотрено Л. С. Выготским, А. Н. Леонтьевым, Д. Б. Элькониным и другими учёными. Д. Б. Эльконин говорил об игре как о работе, имитирующей отношения социума вне реального поведения. Технология развивающего обучения – активно-деятельностный способ обучения, нацеленный на всестороннее личностное развитие. Данная теория берет своё начало в работах А. Дистервега, И. Г. Песталотти, К. Д. Ушинского и др.

Заключение. Социокультурный компонент играет существенную роль в развитии личности. Формирование социокультурной компетенции и ряда компетенций в целом зависит от применения различных принципов и технологий обучения. В связи с выделением новых подходов в обучении, актуализации нового педагогического менталитета понимание образования наполняется новым смыслом. Важное место на сегодняшний момент в образовании занимает личностно-ориентированный подход, который предполагает построение педагогического процесса, успешно влияющего на развитие личностных качеств, на саморазвитие и самореализацию самой личности. Приоритетными становятся индивидуализированные программы обучения с применением новых технологий, направленных на повышение эффективности учебно-воспитательного процесса, развития творческих способностей обучающихся, а также компонентов коммуникативной компетенции на занятиях по иностранному языку.

Библиографические ссылки

1. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). Москва : Икар, 2010. 448 с.
2. Бондаревская Е. В. Теория и практика личностно-ориентированного образования. Ростов-н/Д. : Ростов. пед. ун-т, 2000. 352 с.
3. Кисель О. В. Обучение чтению на основе профессионально-ориентированных текстов // Актуальные проблемы современной науки, техники и образования : тез. докл. 77-й Междунар. науч.-техн. конф. Магнитогорск : Изд-во Магнитог. гос. техн. ун-та им. Г. И. Носова, 2019. Т. 2. С. 380–381.
4. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии : учеб. пособие. Москва : Народное образование, 1998. 256 с.

5. Сысоев П. В. Когнитивные аспекты овладения культурой // Вестник МГУ. Сер. 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2003. № 4. С. 110–124.
6. Темпл Ч. Развитие критического мышления через чтение и письмо в системе высшего образования : стратегии для использования в любых предметных областях. Нью-Йорк : Ин-т «Открытое общество», 2002. С. 46.
7. Харитонова С. В. Важность культурологического компонента при изучении иностранного языка в университете // Слово, высказывание, текст в когнитивном, прагматическом и культурологическом аспектах : материалы V Междунар. науч. конф. 2010. С. 332–334.
8. Харитонова С. В. Культурологический аспект во взаимодействии языка и культуры // Актуальные проблемы теоретических и прикладных исследований: язык, культура, ментальность : материалы Междунар. науч.-практ. конф. Магнитогорск : Изд-во Магнитог. гос. техн. ун-т им. Г. И. Носова. 2014. С. 256–259.
9. Харитонова С. В. Педагогическое содействие развитию культурологической компетенции студентов университета на занятиях по иностранному языку : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Магнитогорск : Магнитог. гос. ун-т, 2006. 21 с.
10. Differentiated Approach as a Factor on Development of Students' Professional Communicative Competence / E. A. Lomakina, A. I. Dubskikh, O. V. Kisel, A. V. Butova, E. S. Potrikeeveva // Amazonia Investiga. 2019. Vol. 8, № 19. С. 287–297.

© Дубских А. И., 2019

УДК 378.147

КВЕСТ КАК ИНТЕРАКТИВНАЯ ФОРМА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ

М. М. Обидина

старший преподаватель кафедры иностранного языка

Сибирский государственный университет науки и технологий
имени академика М. Ф. Решетнева
Российская Федерация, г. Красноярск

Показан современный подход к обучению иностранному языку в высшей школе в соответствии с меняющимися потребностями общества и социальным заказом. Интерактивные методы обучения являются наиболее актуальными и эффективными на современном этапе развития профессионального образования. Выделяется образовательный квест как эффективная форма внеаудиторной работы по иностранному языку в вузе с целью формирования мотивации учения, развития общекультурных и профессиональных компетенций, а также важных личностных качеств будущего профессионала.

Ключевые слова: иностранный язык, высшее образование, поколение «Z», интерактивные методы обучения, образовательный квест.

QUEST AS AN EFFECTIVE INTERACTIVE FORM OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING AT UNIVERSITY AT THE MODERN STAGE OF SOCIETY DEVELOPMENT

M. M. Obidina

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology
Krasnoyarsk, Russian Federation

This article describes the modern higher education approach according to the changing needs of society and the social order. Interactive teaching methods are considered the most relevant and effective at the modern stage of professional education. An educational quest is thought to be an effective form of extra-curricular activities in a foreign language at university in order to form students' learning motivation, develop general cultural and professional competencies, as well as important personal qualities of a future professional worker.

Keywords: foreign language, higher education, generation "Z", interactive teaching methods, educational quest.

Изучение иностранного языка на современном этапе развития общества является необходимостью продиктованной обществом для будущего специалиста. Знание иностранного языка – это не только признак образованности сегодня, но прежде всего признак профессионализма. Коммуникативная компетентность, формируемая в процессе обучения иностранному языку, является неотъемлемой характеристикой общепрофессиональной подготовки специалиста любого профиля.

Глобализация общества, бурное развитие технологий вносят существенные изменения во все сферы жизнедеятельности человека, в том числе и в высшее образование. Для того чтобы отвечать требованиям современного общества, которому необходимы конкурентоспособные специалисты, высшему образованию приходится меняться, подстраиваться под новые общественные тенденции. Новые требования к высшему образованию затрагивают изменения образовательного пространства вуза, цели и содержание образования, используемые методы и технологии обучения.

Подходы к образованию также корректируются согласно личностным изменениям обучающихся. Этот процесс происходит на протяжении всей истории человечества наряду со сменой поколений с периодичностью 20–25 лет согласно теории Нила Хау и Уильяма Штрауса. Молодые люди, которые поступают сегодня в высшие учебные заведения – это новое поколение, поколение «Z» или «центениалы». Представители поколения «Z» родились после 2000 года, это первое поколение, появившееся в эпоху интернета. Они не представляют свою жизнь без гаджетов и проводят почти всё своё свободное время со смартфонами и планшетами, но наряду с этим это поколение, выросшее в мультикультурной среде, что делает его терпимым и спокойным.

С другой стороны, их внимание рассеяно, они не любят долго концентрироваться, они гиперактивны, они хотят, как можно больше узнать за короткий промежуток времени, поэтому предпочитают смотреть, а не читать. При этом они думают глобально, получают информацию со всего мира, не думая о языковых барьерах [3].

Социально-психологические особенности, система ценностей данного поколения наряду с изменениями в обществе и социальный заказ, определяют содержание образовательного пространства вуза сегодня. В связи с этим возникает необходимость создания и применения новых креативных образовательных технологий, которые будут одновременно отвечать требованиям меняющегося общества, запросам субъектов образовательного процесса и прежде всего обучающихся нового поколения.

Традиционные методы обучения (активные и пассивные), которые готовят обучающегося к выполнению задач согласно определенным алгоритмам выполнения действий, уже не удовлетворяют требованиям современного общества. Для того чтобы быть успешным, человеку необходимо применять творческий подход для решения сложных задач, простого усвоения знаний и умений уже недостаточно. В процессе обучения обучающийся должен получать знания и умения и одновременно совершенствоваться, развиваться как личность, становиться более самостоятельным, ответственным, мобильным и активным.

В связи с вышеперечисленными целями современного обучения интерактивные методы, технологии обучения сменяют традиционные методы обучения в высшей школе сегодня. Интерактивные методы обучения имеют ярко выраженную социальную направленность: предполагают организацию процесса социального взаимодействия, в результате которого участники учебного процесса получают новое знание, возникшее в ходе этого процесса.

Интерактивные методы обучения активизируют не только сознание человека, но и его чувства, эмоции, волевые качества, что оказывает благоприятное воздействие на успешность усвоения материала. Обучение происходит через взаимообмен опытом, формирует умение работать в команде, повышает активность и активизирует мышление каждого участника команды, что необходимо каждому специалисту.

Основная цель вуза сегодня – это не простая передача знаний, это совместное производство знания преподавателя и обучающегося в одной аудитории. Особенно эффективной формой современной интерактивной технологии обучения сегодня становится интерактивная игра, квест, создающая наилучшие условия развития, самореализации участников учебно-воспитательного процесса.

Современные студенты вузов сегодня – представители поколения «Z», поэтому преподавателю необходимо учитывать социально-психологические особенности и ценности этого поколения при проектировании нового образовательного пространства и создания креативной педагогической технологии, такой как квест.

Понятие квест (от англ. «quest» – поиск, игра, загадка) обозначает различные виды online и offline игр, которые разворачиваются в виртуальном или реальном пространстве. Это специфическая игровая деятельность, которая требует от участников образовательного пространства решения поставленных задач.

В современном мире квест становится новой возможностью социальной коммуникации, новым видом актуального отдыха для продвинутой интеллектуальной молодежи.

Квест в рамках образовательных учреждений имеет особую воспитательную ценность [4]: воспитывает личную ответственность; уважение к культуре, традициям, истории; формирует культуру межличностных отношений и толерантность; стремление к самореализации и самосовершенствованию.

И. Н. Сокол предлагает следующую классификацию образовательных квестов [6]:

- по форме проведения (компьютерные игры-квесты, веб-квесты, QR-квесты, медиа-квесты, квесты на природе, комбинированные);
- по режиму проведения (в реальном режиме, в виртуальном режиме, в комбинированном режиме);
- по сроку реализации (краткосрочные, долгосрочные);
- по форме работы (групповые, индивидуальные);
- по предметному содержанию (моноквест, межпредметный квест);
- по структуре сюжетов (линейные, нелинейные, кольцевые);
- по информационной образовательной среде (традиционная образовательная среда, виртуальная образовательная среда).

В зависимости от сюжета квесты могут быть [5]:

- линейными, в которых игра построена по цепочке: разгадав одно задание, участники получают следующее, и так до тех пор, пока не пройдут весь маршрут;
- штурмовыми, где все игроки получают основное задание и перечень точек с подсказками, но при этом самостоятельно выбирают пути решения задач;
- кольцевыми, они представляют собой тот же «линейный» квест, но замкнутый в круг.

В основу квеста как образовательной технологии положены следующие принципы: принцип проблемности, принцип игровой деятельности, принцип совместной коллективной деятельности.

Педагогу, разрабатывающему квест, необходимо определить цели и задачи квеста; целевую аудиторию и количество участников; сюжет и форму квеста, написать сценарий; определить необходимое пространство и ресурсы; количество помощников, организаторов; назначить дату и заинтриговать участников.

Тенденцию к применению квестов в обучении гуманитарных дисциплин и в преподавании иностранных языков можно объяснить тем, что они развивают критическое мышление обучающихся, умение сравнивать, анализировать, классифицировать информацию, мотивируют к обучению, что ведет к повышению эффективности всего познавательного процесса.

Квест как игровая форма обучения способствует развитию воображения, снимает напряжение, способствует установлению контактов между обучающимися, что особенно важно на первом курсе обучения, в период адаптации обучающегося к новой образовательной среде вуза.

Квестовые задания предполагают групповое выполнение, при этом совместная деятельность позволяет развивать коммуникативные умения обучающегося, не только получать новые знания. Для того чтобы выполнить задания квеста необходимо уметь выслушать мнение другого, взвешивать и оценивать различные точки зрения, участвовать в дискуссии, вырабатывать совместное решение.

Квестовая форма обучения актуальна как в учебной работе, так и при организации внеаудиторной деятельности обучающегося.

При организации квеста преподаватель может ставить перед собой разные цели, в зависимости от этого они могут затрагивать формирование языковой компетенции (коммуникативных навыков и умений), общекультурной компетенции (развитие социокультурной компетенции), так и иметь воспитательную функцию.

Квест-технология способствует улучшению восприятия нового учебного материала, закреплению материала, способствуя становлению личности, стимулирует умственное и нравственное развитие обучающегося.

Среди недостатков данной технологии можно отметить то, что она неуместна при изучении сложного грамматического материала, а также существует риск чрезмерного использования игровой деятельности на занятиях. Несмотря на внешнюю «легкость и «несерьезность» квестовых форм проведения занятий, данная технология скрывает большой труд педагога.

Кафедра иностранного языка Сибирского государственного университета науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева уже второй год проводит региональную квест-игру на английском языке «Knowledge is power» среди студентов первых и вторых курсов бакалавриата, специалитета и учащихся колледжей с целью интеграции студенческого сообщества, ознакомления студентов-первокурсников с площадками университета, повышения мотивации студентов к изучению иностранного языка и уровня владения иностранным языком. В квесте принимают участие команды в составе 4–5 человек, которые в течение 2 часов в результате совместной групповой деятельности выполняют разного рода задания на отработку языковых средств и навыков оперирования ими. Участники квеста передвигаются из аудитории в аудиторию, проявляя свои коммуникативные и творческие способности, скорость и быстроту реакции, сплоченность коллектива, погружаясь в языковую среду и получая как можно больше баллов.

Для оценки эффективности данного мероприятия было проведено анкетирование участников квеста. Обучающимся предлагалось оценить данное мероприятие по десятибалльной шкале, указать преимущества и недостатки, выделить сложные задания, наиболее и наименее интересные, убрать либо добавить что-то в мероприятие, выразить желание или нежелание принять участие в квесте в следующем году.

Согласно результатам тестирования, участники квеста довольно высоко оценили мероприятие, поставив в среднем 8 баллов из 10. Студенты отметили доброжелательность преподавателей, интересные и разнообразные задания, яркие иллюстрации, командный дух мероприятия. Наиболее интересным заданием студенты выделили задание «Famous people», где им необходимо было назвать человека на фото и рассказать о нем на английском языке. Среди сложных заданий были отмечены задание на исправление грамматических ошибок и объяснение английских существительных, прилагательных, устойчивых словосочетаний друг другу, что требует от обучающихся достаточно высокой степени сформированности иноязычных знаний, умений и навыков. Среди недостатков мероприятия были названы очереди в коридорах, организация мероприятия; студентам не хватило музыки, танцев и еды, но при этом практически все с удовольствием приняли бы участие в данном мероприятии еще раз.

Исходя из результатов анкетирования можно сделать вывод, что квест – это интересное, полезное, увлекательное мероприятие для обучающихся, требующее высокой

организации, тщательной подготовки от преподавателей, сплоченности и активности участников, задания в квесте должны соответствовать интересам участников, иметь не только развлекательный, но и информативный, образовательный характер.

Квест как форма проведения занятия делает изучение иностранного языка радостным, творческим, коллективным, позволяет обучающимся быть активными участниками образовательного процесса, творчески взаимодействовать друг с другом, развивать общекультурные и профессиональные компетенции, важные качества личности необходимые будущим профессионалам: способность быстро принимать решение, действовать в условиях неопределенности, навыки командной работы, креативность мышления.

Образовательные квесты обладают высоким ресурсным педагогическим потенциалом и являются перспективной технологией подготовки к профессии будущего. Квест формирует новый образ образовательного пространства вуза, который соответствует потребностям обучающихся нового поколения и общества в целом.

Библиографические ссылки

1. Безродных Т. В. Интерактивные технологии в вузе – технологии формирования социально-педагогической компетентности студента // Проблемы современного педагогического образования. 2016. № 52-5. С. 58–65.
2. Каравка А. А. Урок-квест как педагогическая информационная технология и дидактическая игра, направленная на овладение определёнными компетенциями // Мир науки : науч. интернет-журн. 2015. № 3. С. 20.
3. Кичерова М. Н., Ефимова Г. З. Образовательные квесты как креативная педагогическая технология для студентов нового поколения // Мир науки : науч. интернет-журн. 2016. Т. 4, № 5. С. 45.
4. Лечкина Т. О. Технология «квест-проект» как инновационная форма воспитания // Наука и образование : новое время. 2015. № 1 (6). С. 12–14.
5. Образовательный квест – современная интерактивная технология / С. А. Осяк, С. С. Султанбекова, Т. В. Захарова и др. // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 1-2. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=20247> (дата обращения: 10.12.2018).
6. Сокол И. Н. Классификация квестов // Молодой ученый. 2014. № 6 (09). С. 138–140. URL: <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2014/6/89.pdf> (дата обращения: 10.12.2018).