

*С. В. МАСТЕРСКИХ, г. Тюмень,  
Тюменский государственный университет*

## **ОРГАНИЗАЦИЯ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА В ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОМ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ СТУДЕНТОВ ГУМАНИТАРНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ**

Формирование определенного уровня иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции является целью обучения иностранному языку в неязыковом вузе. Процесс изучения иностранного языка для специальных целей рассматривается как актуальная и действенная основа дальнейшего иноязычного профессионально ориентированного общения выпускника гуманитарных направлений.

Практика организации учебного процесса в профессионально ориентированном обучении иностранному языку в неязыковом вузе показала, что учебные материалы должны отвечать следующим требованиям:

- предоставлять лингвистическую информацию соответствующего уровня (грамматические структуры, лексика по специальности);
- способствовать развитию коммуникативных навыков (ведение деловой корреспонденции, общение по телефону, участие в переговорах и презентациях);
- отражать специфику специальности (профессиональный контекст как доминанта содержания обучения);
- формировать межкультурную компетенцию (умение знакомить с культурой других народов и рассказать о культуре своей страны);
- строиться по принципу проблемности;
- опираться на принцип коммуникативно-ситуативного обучения;
- соответствовать критериям методической аутентичности;
- обладать максимальными возможностями в плане использования в качестве средств интерактивного общения.

Иными словами, отбираемые учебные материалы должны соответствовать следующим характеристикам: профессиональная направленность, доступность (как в плане обеспечения, так и в плане соответствия уровню знаний), аутентичность, культурологическая насыщенность, проблемность, ситуативность.

К сожалению, современных учебников, которые удовлетворяли бы вышеперечисленным требованиям, очень мало. Используемые на занятиях зарубежные учебные пособия, будучи хорошо иллюстрированными и информационно-насыщенными материалами, практически не учитывают отечественный менталитет. Большинство из книг носят общий рекламно-описательный характер, не являясь при этом учебными пособиями для развития речевых и коммуникативных навыков в прямом смысле. Они не могут представлять интереса с точки зрения развития профессиональных навыков и умений и, по сути, являются узконаправленными материалами страноведческого плана. Отсутствие качественных отечественных учебников, изданных в последние годы, побуждает практикующих преподавателей обратиться к проблеме отбора и организации материалов для «внутреннего использования» (*home-made materials*).

На стадии отбора материала в профессионально ориентированном обучении необходимо учитывать учебные и лингвистические факторы. Под *учебными факторами* здесь понимаются следующие критерии:

1) мотивационный (представляет ли данный текст/аудио-/видеоотрывок интерес для конкретной группы студентов?). «Хорошие материалы не обучают, они воодушевляют студентов учиться»;

2) методический (какую базу он представляет для последующих заданий и упражнений?);

3) концептуальный (соответствует ли уровень сложности в языковом и содержательном плане ожиданиям студентов?);

4) развивающий (может ли данный материал в дальнейшем послужить стимулом для студента продолжить работу за пределами аудитории?);

5) временной (как долго материал сможет оставаться актуальным по содержанию?).

*Лингвистические факторы* относятся к содержанию текста с точки зрения адекватных аутентичных языковых моделей, которые неизвестны или только частично известны данной группе студентов. К лингвистическим факторам можно также отнести и тематическую направленность текстов.

Здесь необходимо более подробно остановиться на понятии методической аутентичности. Проблема аутентичности (подлинности, достоверности) материала, отбираемого для учебных ситуаций, не раз поднималась как отечественными, так и зарубежными методистами. Аутентичным традиционно принято считать текст, который не был изначально предназначен для учебных целей. Это может быть устный или письменный текст, являющийся реальным продуктом носителей языка. Аутентичный материал характеризуется естественностью лексического наполнения и грамматических форм, ситуативной адекватностью языковых средств, а также отражает национальные особенности и традиции построения и функционирования текста. Однако понятие «аутентичность» также правомерно и по отношению к другим сторонам учебного процесса (например, задание, ситуация и др.).

Следует рассмотреть аутентичность с точки зрения характеристики учебного процесса и разграничить понятия «аутентичность» и «подлинность». Подлинными считаются все случаи использования лингвистических средств в целях реальной, неучебной коммуникации. Аутентичность же рассматривается как свойство учебного взаимодействия. Если языковые средства используются в учебных целях, вполне допустима методическая обработка языкового материала в целях достижения большего педагогического эффекта. Однако языковой материал, взятый из подлинных источников, должен быть представлен таким образом, чтобы студент был убежден в его подлинности, даже если этот материал и был подвергнут некоторой обработке.

Мы предлагаем систему условий, необходимых для аутентичного учебного процесса, и рассматриваем три типа аутентичности:

1) *аутентичность материалов* (не исключает использования специально созданных в методических целях текстов, однако с

обязательным сохранением ими свойств аутентичности, таких как связность, информативная и эмоциональная насыщенность, учет потребностей и интересов предполагаемого пользователя, использование естественного языка, а также применение учебных материалов на занятии);

2) *прагматическая аутентичность* (аутентичность контекста, т. е. адекватность языковых средств в конкретной ситуации; аутентичность цели, т. е. результата речевого взаимодействия и аутентичность этого взаимодействия);

3) *личностная аутентичность* (связана с индивидуальными особенностями студентов).

Некоторые ученые описывают следующие понятия аутентичности:

1) аутентичность текстов, которые могут быть использованы в качестве рецептивного материала;

2) аутентичность интерпретации данных текстов студентами;

3) аутентичность выполняемых учебных заданий;

4) аутентичность самой учебной ситуации.

Однако не существует единого мнения о том, какой текст можно признавать аутентичным в методическом плане, так как аутентичность — понятие относительное. Каждый из составных элементов занятия — рецептивный материал, учебные задания, учебное взаимодействие — имеет свои специфические критерии, позволяющие отличить аутентичное от неаутентичного. Мы придерживаемся точки зрения, согласно которой «*учебной аутентичности*» (руководствующейся эффективностью в получении заданного результата) противопоставляется «*методическая аутентичность*» (преследующая цель соответствия таким критериям текстуальности, как цельность, связность, информативность, ситуативность и др.). Методическая аутентичность, таким образом, предполагает создание в учебных целях материалов, заданий и ситуаций, максимально приближенных к естественным.

Мы условно делим материалы на две группы: собственно материалы, несущие содержание (content materials), и задания/ упражнения к ним (process materials). Вторая группа, в свою очередь, состоит

из двух видов — *проблемные ситуации* и *дифференцированные задания*. Проблемные ситуации должны служить стимулом к переходу от автоматических языковых навыков к более аналитическому, незапланированному владению коммуникативными средствами. Дифференцированные задания основаны на индивидуальном подходе и требуют от студентов дополнительных усилий в творческом плане (это могут быть пробные научные исследования, проекты и т. д.). Аналогичная по сути и проводящая грань между этапами формирования и практического применения навыков классификация упражнений предложена и другими авторами: задания по приобретению навыков (*skill-getting*) и по использованию умений (*skill-using*); предкоммуникативные (*pre-communicative*) и коммуникативные (*communicative*); задания на изучение языка (*language-learning*) и задания на использование языка (*language-using*). Отечественная методика описывает схожую оппозицию упражнений: языковые (условно-речевые, подготовительные) и речевые; предкоммуникативные, условно-коммуникативные и коммуникативные; аналитические и синтетические, тренировочные и коммуникативные.

Мы предлагаем модель создания материалов для профессионально ориентированного обучения, где рецептивный материал — это любой информационно-наполненный отрывок (в виде письменного текста, аудио- или видеоматериала), который представляет интерес с точки зрения интерактивной работы с ним; содержание — профессионально ориентированное содержание текста, которое может быть использовано для создания необходимых условий интерактивного общения; языковая практика включает работу над лингвистической системой и отработку коммуникативных навыков. На данном этапе вводятся упражнения по *приобретению навыков* (*skill-getting*) на примере проблемных ситуаций. Ядром данной модели является задание, которое в полной мере можно назвать дифференцированным, так как от каждого участника ожидается его собственный вклад в зависимости от способностей, возможностей, предыдущего опыта и вложенного труда. Именно к творческому интерактивному заданию (проект, эссе, кейс, портфолио) ведет планомерная работа над рецеп-

тивным материалом, содержанием и языковой практикой. На этом этапе уже правомерно говорить об *использовании* речевых и коммуникативных *умений* (skill-using).

Выбор приемов обучения осуществляется, исходя из особенностей свойств личности студента и преподавателя, принимая во внимание, что в рамках интерактивного подхода равная роль в учебном процессе принадлежит и преподавателю, и студентам.

Моделью процесса обучения является подготовленный преподавателем комплекс средств обучения. Цели, методы и средства обучения в каждом конкретном случае должны выбираться с учетом психологических особенностей участников учебного процесса и условий обучения.

На вариативность обучения оказывают наиболее существенное влияние следующие особенности личности студентов:

- а) мотивы учебной деятельности;
- б) образовательный уровень студентов, показателем которого являются уровень развития психических функций и объем накопленных знаний и умений;
- в) индивидуальные стили учебной деятельности, обусловленные индивидуальными особенностями познавательных процессов и господствующими в данном обществе дидактическими традициями;
- г) возрастные особенности студентов.

Поскольку студенческие группы в основном являются однородными в возрастном отношении, эти факторы должны быть максимально использованы с целью оптимизации учебного процесса.

*Е. А. МЕНЬШ, г. Тюмень,  
Тюменский государственный университет*

## **МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ СТУДЕНТОВ К ЗДОРОВЬЮ**

Российское общество предъявляет требования к подготовке выпускника высшей школы как личности, обладающей не только высоким культурным уровнем и профессиональной компетентностью,