

## СОДЕРЖАНИЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В УСЛОВИЯХ АКТИВИЗАЦИИ АУДИТОРНОЙ И ВНЕАУДИТОРНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ

Рассматриваются понятия «самостоятельная работа», «самостоятельная учебная деятельность», «иноязычная коммуникативная компетенция», «межкультурная компетенция». Анализируется роль самостоятельной учебной деятельности в обучении иностранным языкам. Обсуждаются психологические и методические аспекты ее эффективной организации. Предлагаются рекомендации для построения дидактической модели обучения иностранному языку с доминантой на самостоятельную учебную деятельность студентов.

Актуальные потребности современного развития общества поставили перед российским профессиональным образованием ряд принципиальных задач, связанных с преобразованием системы профессиональной подготовки специалистов в высшей школе. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 г. в качестве приоритетной цели определила подготовку квалифицированного работника, компетентного, ответственного, свободно владеющего своей профессией, способного к эффективной работе по специальности на уровне мировых стандартов, готового к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности. Одним из технологических решений проблемы при обучении иностранным языкам может стать активизация самостоятельной деятельности студентов в условиях аудиторной и внеаудиторной работы.

### Определение термина «самостоятельная деятельность»

Приступая к определению сущности самостоятельной деятельности, необходимо провести терминологическое разграничение между понятиями «самостоятельная работа» и «самостоятельная деятельность». В них основная нагрузка лежит на слове «самостоятельная», что свидетельствует либо о качестве действия, которое производится без чьей-либо помощи – и это говорит о форме организации деятельности; либо указывает на характеристику результата произведённого действия – тогда имеется в виду качество личности, умение работать самостоятельно при наличии стремления к такой работе. Принимая самостоятельность действия в первом смысле, самостоятельная работа (СР) понимается как выполнение учащимися заданий без всякой помощи, но под наблюдением преподавателя, как метод, успех которого возможен и без руководства обучающего, как форма организации познавательной деятельности без чьей-либо помощи.

В теории СР также выделяют две её стороны: внешнюю (логико-содержательную) и внутреннюю (процессуальную). При раскрытии сущности СР выделяются следующие признаки: выполнение работы без посторонней помощи; опора на собственные знания, умения, убеждения, опыт, мировоззрение; выражение личного отношения, собственной аргументации; проявление инициативы, творческого начала [9, 11, 19, 28].

В процессуальном аспекте СР трактуется как деятельность познавательная, сознательная или просто

деятельность. Таким образом, понятия «работа» и «деятельность» рассматриваются как взаимозаменяемые. Вместе с тем некоторые авторы в трактовке понятия СР ставят акцент на слове «работа» и относят к ней учебные задания, выполняемые учащимися без посторонней помощи, но предложенные педагогом. М.Г. Гаруну и П.И. Пидкасистому [2] удалось соединить логико-содержательную и процессуальную стороны СР, а также отразить необходимое единство воспроизводящей и творческой деятельности. Творчество вытекает из воспроизводящей деятельности, развивает её и в то же время содержит в себе воспроизводящие процессы как одно из своих следствий. Структура познавательной деятельности и входящие в неё процессы предопределяют систему взаимосвязанных видов учебных заданий. Стимулирующим нужным видом деятельности фактором в этих заданиях является познавательная задача, которая определяет сущность самостоятельных работ, т.е. сущность деятельности обучаемого, с одной стороны, и учебного задания – с другой. Мы поддерживаем мнение авторов о том, что самостоятельные занятия студентов выступают как «средства организации и управления самостоятельной деятельностью студента в учебном процессе» [2. С. 18].

Если попытаться составить список заданий, относимых к СР, то в неё войдут практически все виды учебной деятельности, связанные с усвоением, закреплением, самоконтролем и применением учебного материала. Если же рассмотреть эти виды учебного труда в связи с характером необходимых для их выполнения умственных процессов, то, например, написание сочинения на иностранном языке в сравнении с выписыванием предложений или заучиванием диалога может быть охарактеризовано как самостоятельная деятельность в отличие от самостоятельной, порой даже механической, работы. Иными словами, это доказывает справедливость утверждения о том, что «деятельность» и «работа» не взаимозаменяемы.

Кроме того, деятельность в отличие от работы обязательно предполагает творческий аспект. Специфика самостоятельной учебной деятельности (СУД) при обучении иностранному языку заключается в том, что её предметом является, в конечном счёте, речевая деятельность, которая, является и целью СУД, и средством её реализации. Такое взаимодействие представляется сложным. Одни и те же языковые средства сначала осваиваются как «строительный материал» для будущей речевой деятельности и по мере совершенствования навыка пользования им требуют от обучающегося всё меньше волевых усилий и

концентрации внимания на форме выражения. И как раз на уровне текста, по словам И.А. Зимней, «объективируется речевая деятельность». Текст как продукт говорения, – продолжает автор, – «это то, в чём все эти языковые явления, все аспекты языка и все характеристики личности и ситуация общения воплощаются» [4. С. 100]. Внимание обучающегося переключается уже на содержательную сторону его речи. Цель достигнута когда, обучающийся приобрёл способность самостоятельно выражать свои мысли на языке. Далее он решает, как правило, лингвистическую задачу посредством речевой деятельности на языке. Следовательно, условно процесс самостоятельного развития речевой деятельности у обучающегося можно разделить на языковой и речевой этапы. Языковой этап характеризуется «исполнительской» установкой со стороны учащегося, который должен следовать предписанию, исполнять все необходимые действия с языком, с его отдельными единицами, чтобы научиться использовать их в своих речевых целях. Этот этап вслед за Г.М. Бурденюк [1] мы предлагаем именовать СР по иностранному языку.

Совершенно очевидно, что СР по иностранному языку является необходимым подготовительным этапом, фундаментом для активизации самостоятельной деятельности и представляет собой процесс овладения обучающимися операциями и действиями с языковыми единицами до уровня предложения, а также выработки навыков совершать языковые поступки на иностранном языке. При правильно организованной СР активизация самостоятельной деятельности будет проходить на качественно ином, более высоком речевом уровне. Для этого в процессе обучения язык и речь как средство и способ формирования и формулирования мысли (Л.С. Выготский) на иностранном языке должны быть объектом специального целенаправленного обучения.

Таким образом, мы устанавливаем, что СР является более узким понятием и относится к СУД как частное к целому. Мы рассматриваем понятие «деятельность» как процесс, включающий в себя понятие «работа» как интегративную часть целого, как вид этой деятельности. Самостоятельная работа и активизация самостоятельной деятельности являются составляющими частями единого процесса самостоятельной учебной деятельности.

Различные виды самостоятельной работы обучающихся составляют фундамент для активизации их самостоятельной деятельности. Становление дидактической системы обучения с доминантой на самостоятельной деятельности обучающегося предопределяется ее организацией и управлением. Активизация и эффективность СУД будут во многом зависеть от умения преподавателя оптимально организовывать эту деятельность и управлять ею, что находится в непосредственной связи с тем, что включается в содержание самостоятельной учебной деятельности.

#### **Содержание обучения иностранному языку в условиях самостоятельной учебной деятельности**

Понимание самостоятельной учебной деятельности как сложной динамической системы, а обучающегося как субъекта этой системы требует от преподавателя соз-

дания таких внешних условий и факторов воздействия, которые помогли бы формировать не только нужный вид деятельности, но также необходимое для этой деятельности внутреннее состояние обучающегося, его интеллектуальную, эмоциональную и психическую готовность. В этом случае, как представляется, можно говорить о возможности управления деятельностью, с одной стороны, и формирования нужных качеств личности – с другой. Цели обучения в современных условиях предусматривают не только формирование теоретических знаний, но и общее развитие учащихся, удовлетворение их познавательных и духовных потребностей, что подразумевает активную самостоятельную деятельность со стороны самих обучаемых.

Одной учебной задачи для этого явно недостаточно. Психологи считают, что для воспитания познавательного интереса важно не только содержание учебного материала, но, главным образом, способы его предъявления и познавательная самостоятельная деятельность обучающихся. Необходимо формировать у студентов потребности, побудительные мотивы и интересы к учению. Любое задание должно соответствовать дидактической цели, сообщать учащемуся требуемое знание, содержать информацию, нацеленную на необходимую психологическую установку и т.д.

Для определения характеристик эффективной организации и управления СУД необходимо также обратиться к междисциплинарным исследованиям, учитывающим не только когнитивные процессы и лингвистическую составляющую обучения ИЯ, но и личность обучающегося. Психологами установлено, что самостоятельность формируется в процессе активной деятельности самого обучающегося. Из этого утверждения мы можем сделать вывод о том, что активность и самостоятельность – это две взаимосвязанные стороны интеллектуальной сферы личности. Как указано в диссертационном исследовании Н.А. Мальцевой [9. С. 10], познавательная активность обучающихся состоит в избирательной актуализации усвоенных знаний или способов деятельности и применении их в новых условиях (ситуациях) при общении на иностранном языке. Также как и самостоятельность, она обуславливается индивидуально-психологическими и личностными особенностями обучающегося как её субъекта. К таким психологическим детерминантам относится саморегуляция.

Саморегуляция обучающихся предполагает умение программировать самостоятельную деятельность, т.е. осуществлять выбор способа преобразования заданных условий, отбор средств для этого преобразования, определение последовательности отдельных действий. В общем контексте психологической теории саморегуляции А.К. Осницким были определены моменты предметной саморегуляции, соотносимые с организацией самостоятельной деятельности [9. С. 10]. Установлено, что саморегуляция деятельности включает комплекс следующих необходимых структурных компонентов: определение и осознание цели деятельности, моделирование условий деятельности; составление программы деятельности и её реализация; самооценку; самокоррекцию в случае необходимости.

Констатируется, что сама предметная саморегуляция человека связана с его личностной саморегуляци-

ей, предполагающей высокий уровень самосознания, адекватность самооценки, рефлексивность мышления, самостоятельность, организованность, целенаправленность личности, активность, независимость в принятии решений, критичность, гибкость в действиях, внимательность и др. Важно отметить, что обучающимся нужно не только уметь осознавать предложенные преподавателем цели, но и самостоятельно формулировать их и придерживаться им до момента реализации, не позволяя производиться замене другими, также представляющими интерес целями.

Вместе с тем последние отечественные и зарубежные исследования в области автономии в изучении иностранного языка доказывают, что для достижения качественного результата самостоятельной работы по усвоению языкового материала недостаточно опираться только на внутренние резервы студентов – учащимся необходимо также овладеть определёнными стратегиями, составляющими основу процесса осознанного автономного изучения иностранного языка [18, 24].

Учащимся необходимо не просто знакомить с различными стратегиями, но целенаправленно обучать им и регулярно апробировать их на практике под руководством преподавателя. Сам обучающийся должен чётко представлять себе существующие типы стратегий, которые подразделяются на прямые, косвенные, стратегии обработки языкового материала, аффективные и планирующе-организационные.

Прямые стратегии и стратегии обработки языкового материала нацелены большей частью на формирование навыков и развитие умений во всех видах речевой деятельности. Косвенные стратегии помогают лучшему усвоению, запоминанию и закреплению достигнутых результатов. Аффективные и планирующе-организационные имеют большое значение не только в изучении иностранного языка, но и в учебной, профессиональной деятельности любого направления. Необходимо уметь дифференцированно и целенаправленно применять их на занятии, прогнозировать и контролировать поступательный ход усвоения учащимися конкретных видов стратегий.

Современные требования к усилению степени автономии обучаемых неразрывно связаны также с новыми требованиями к учебно-методическому обеспечению курса. На пути достижения готовности к автономии в образовании, как отмечает Е.Н. Соловова, необходимо решить ряд задач. Они связаны с развитием у обучаемых следующих способностей: умения сконцентрировать внимание на поставленных целях и задачах образования в целом или его отдельного этапа; умения самому управлять процессом собственного образования; способности контролировать и оценивать динамику своего развития, соблюдать определённые сроки текущего контроля, зачётов и экзаменов; умения не терять уверенность в собственных силах в неблагоприятных условиях, связанных со стрессовыми ситуациями [18. С. 128–129].

Усиление автономии учащихся в процессе обучения предполагает определённую свободу выбора в плане последовательности, объёма, темпа изучения материала, форм обучения, времени, частоты отчёта о проделанных заданиях, а также осознание ответственности за принятые решения и результаты обучения.

Нельзя не учитывать тот факт, что такая модель обучения накладывает в свою очередь определённые обязательства на преподавателя, который должен делать содержание учебных программ, форм и содержание контроля доступными и открытыми для учащихся; предложить обучаемым различные источники информации; изменить характер взаимодействия с обучаемыми на партнерские; обеспечивать необходимыми материалами и технологиями работы с ними; стимулировать умения в само- и взаимоконтроле достигнутых результатов [18. С. 129].

Важность умений СР по иностранному языку определяется двумя основными факторами. Во-первых, они позволяют достичь необходимый уровень иноязычной коммуникативной компетентности в период обучения в вузе. Во-вторых, умение самостоятельно работать над языком способствует совершенствованию ранее приобретённых знаний, навыков и умений в последующей профессиональной деятельности.

Необходимым условием для осуществления эффективной межкультурной коммуникации [5] является наличие у будущих специалистов определённого уровня иноязычной коммуникативной компетентности (ИКК). При анализе литературы выяснилось, что существуют различные точки зрения на предмет того, что следует включать в это понятие. Обобщив опыт известных исследователей в этой области, нам представляется правомерным взять за основу позицию Совета Европы, разработанную Дж. Ван Эком, Дж. Трим и Дж. Шелз в отношении современных иностранных языков [10, 23, 27]. Они установили компоненты и описали уровни коммуникативной компетенции пользователя иностранного языка, представив ее как интегративную. В современном представлении ИКК включает в себя шесть компонентов, представляющих различные компетенции: лингвистическую или грамматическую, социолингвистическую, дискурсивную, стратегическую, социокультурную и социальную компетенции и понимается как способность осуществлять общение посредством языка, правильно используя систему языковых и речевых норм и выбирая коммуникативное поведение, адекватное аутентичной ситуации общения.

Г.В. Елизарова отмечает, что для овладения межкультурным общением необходимо обладать межкультурной компетенцией (МКК), которая характеризуется особой природой. Она указывает на необходимость развития «такого качества языковой личности, которое позволяет ей выйти за пределы собственной культуры и приобрести качества медиатора культур, не утрачивая собственной культурной идентичности» [3. С. 236]. Следовательно, обучение ИЯ в современных условиях направлено на развитие личности обучаемого как «уникального индивида с множеством неповторимых личностных свойств, с эмоциональными и социальными реакциями на происходящее в объективной реальности и в его субъективном мире» [3. С. 226].

Для развития перечисленных компетенций студентам необходимо овладеть соответствующими знаниями, навыками и умениями, определяющими степень успешности речевого поведения будущих специалистов при межкультурном контакте.

Межкультурная коммуникация стала не только преобладающей формой существования современного ми-

рового сообщества, но и определяющим фактором развития общества и отдельной личности через индивидуальную и культурную сферы на пути от этноцентризма к этнорелятивизму. Этнорелятивизм как доминирующая черта современного цивилизованного общества характеризуется наличием толерантности и плюрализма. Толерантность является лишь первой ступенью поликультурности. От состояния, когда мы только терпим проявление чужой культуры, нужно перейти к её пониманию, затем – к уважению. Поэтому при обучении ИЯ нам важны не только стратегии учения, но и стратегии организации иноязычной коммуникации.

По мнению И.Л. Плужник [14], выделяются следующие типы коммуникативных стратегий: установление контакта; урегулирование конфликтов и достижение согласия (консенсуса); резюмирование на основе аргументирования и контраргументирования. Коммуникативные стратегии реализуются на основе тактик. К коммуникативным тактикам относят: умение вступать в контакт и поддерживать его; обмениваться мнениями; активно слушать на основе отражения (повторения) сказанного, демонстрации внимания, перефразирования услышанного (демонстрация понимания), идентификации эмоций, возникающих у другого человека (создания атмосферы доверия); резюмировать (подтверждать внимание к собеседнику, укреплять доверие в межличностных отношениях); ставить вопросы открытого, закрытого и исследовательского (подталкивающего к объяснению) типов.

Эти стратегии и тактики во многом транснациональны, но при их освоении особое значение необходимо придавать лингвосоциокультурному аспекту иноязычных средств. Приобретение способности не использовать категоричные суждения о людях предполагает при выражении мнений избегать словесной оценки самих фактов, явлений, людей, а характеризовать только их действия, что подразумевает использование в речи косвенных способов выражения мысли и позитивную модальность высказываний.

Если толерантность и плюрализм являются характеристиками эффективной коммуникации культур, то средством её осуществления выступает язык, который пронизывает всю теоретическую и практическую деятельность, оказывая при этом влияние на тип мышления и характер познания действительности. Любой язык обладает только ему присущей спецификой, обуславливающей видение мира.

Причина такого положения вещей заключается в следующем: сложившиеся в определённой культуре стереотипы определяют процессы восприятия и интерпретации окружающей действительности, в результате чего проявляются специфические черты каждой культуры как системы. Отличия в материальных и духовных потребностях, существующие между носителями разных языков, приводят к возникновению несоответствий между сферами значений понятий, зафиксированных в этих языках. Учитывая всё вышеизложенное, можно сделать вывод, что для установления взаимопонимания между народами и укрепления общечеловеческих ценностей необходимо изучать традиции, нравы и образ жизни носителя языка.

Очевидно, что обучение МКК должно занимать одну из ведущих позиций в процессе развития современ-

ного специалиста по иностранным языкам. Для достижения поставленных коммуникативных целей, осуществления эффективной коммуникации представителей разных культур необходимы специфические знания, навыки и умения (компетенции), наличие которых свидетельствует о сформированности коммуникативной компетентности студентов, что является приоритетной целью обучения иностранным языкам. Развитие этих знаний, навыков и умений во многом определяется личной активностью и самостоятельностью учащихся, уровнем их самосознания, адекватностью самооценки, рефлексивностью мышления, независимостью в принятии решений, умением планировать свои действия для достижения поставленной цели, способностью к самокоррекции в случае необходимости, проявлению инициативности и готовностью к творческой деятельности.

Социокультурная иноязычная компетенция, бесспорно, является одним из наиболее значимых компонентов ИКК. Как показывает практика межкультурной коммуникации, частичная или полная потеря контакта или неспособность продолжать процесс общения может быть вызвана помехами, которые являются следствием различий в социокультурном восприятии мира.

Формирование социокультурной иноязычной компетенции подразумевает приобретение определённых знаний, навыков и умений. К таким знаниям В.В. Сафонова, В.П. Фурманова и другие авторы относят: лингвострановедческие знания (фоновые знания, знания реалий страны изучаемого языка, безэквивалентной лексики, знания о совместимости/несовместимости стереотипов речевого поведения на родном и иностранном языках, общем и специфическом в социокультурных стереотипах поведения в странах, входящих в один геополитический регион); страноведческие знания (природно-климатические, общественно-политические и социальные особенности страны, основные этапы её исторического и культурного развития); культуроведческие знания (традиции, особенности национального характера, быта, национальной психологии). Навыки включают навыки опознания страноведчески маркированных языковых единиц и геополитически маркированных понятий; определения социокультурного содержания изучаемых типов текстов; корректного употребления социокультурно маркированных единиц в речи; навыки перевода страноведчески маркированных языковых единиц с иностранного на родной язык и с родного на иностранный; выделения общекультурного и специфического (лингвострановедческого, социолингвистического) компонентов в языковых единицах и речевых стереотипах. К умениям относят умения осуществлять социокультурный анализ изучаемых типов текста; выбирать приемлемый в социокультурном и, соответственно, в коммуникативном плане стиль речевого поведения; описывать социокультурные аспекты речевого поведения на иностранном языке [10, 12, 15, 17, 20–22, 26].

Как следует из изложенного выше, иноязычная коммуникативная компетентность представляет собой определённый уровень владения иноязычной коммуникацией, позволяющий обучаемым коммуникативно приемлемо и целесообразно варьировать своё речевое поведение в зависимости от функциональных факторов и соз-

дающий основу для эффективной МКК. Для реализации современной цели языкового образования преподавателю необходимо чётко представлять средства и условия формирования ИКК при обучении иностранным языкам.

Отсюда следует, что при обучении иностранному языку на занятиях необходимо организовать самостоятельные действия каждого обучаемого. Опираясь на теорию деятельности, к наиболее эффективным способам формирования необходимого уровня ИКК мы относим организацию самостоятельной аудиторной и внеаудиторной деятельности.

Для организации СУД обучаемых при обучении иностранным языкам в образовательный процесс необходимо ввести различные формы самостоятельной работы, которые классифицируются по виду осуществляемой деятельности на воспроизводящую и творческую, а по месту организации – на аудиторную и внеаудиторную работу [6, 7].

Аудиторная деятельность может носить воспроизводящий характер и выступать в качестве СР. К ней относится самостоятельный выбор учащимися лексики из прочитанного текста для пополнения активного словарного запаса, выполняемый в индивидуальном или групповом режиме. Обучаемые читают изучаемый текст по абзацам и самостоятельно выбирают слова и выражения, предназначенные для заучивания с целью пополнения активного словарного запаса. Впоследствии осуществляется контроль на знание выбранной лексики. Упражнения на перекодирование информации из одной формы представления в другую в парах или группах являются также способами, тренирующими обучаемых самостоятельно преобразовывать вербальную информацию в невербальную или наоборот. Такой тип самостоятельной работы используется для развития всех четырёх видов речевой деятельности.

Для реализации аудиторной творческой деятельности привлекаются следующие виды упражнений. «Мозговой штурм», выполняемый в индивидуальном или групповом режимах, – коммуникативное упражнение, в ходе которого обучаемые совместными усилиями или индивидуально разрабатывают семантическое поле какого-либо понятия или определённую тему. В основе этого упражнения лежат приёмы семантических ассоциаций. Достоинства «мозгового штурма» особенно проявляются при групповой работе, так как такой вид деятельности даёт возможность обучаемым с разным уровнем владения языком вносить свой вклад в разработку идеи, совместными усилиями расширять общее информационное поле, активизировать словарный запас.

Составление семантической карты в индивидуальном, парном или групповом режимах – упражнение, в котором, как и при «мозговом штурме», реализуются приёмы порождения семантических ассоциаций. Семантическая карта, или смысловой комплекс высказывания, представляет в графически упорядоченном и логически связанном виде основные понятия обсуждаемой темы или проблемы. При ее составлении в центр смыслового комплекса помещается главное понятие – ключевое слово, по ассоциации с которым в упорядоченном виде записываются возникающие идеи, что способствует запоминанию слов и выражений, установлению причинно-следственных связей и может служить планом для по-

строения самостоятельных устных высказываний и создания письменных произведений.

Составление рассказа с заданной лексикой может выполняться в индивидуальном или групповом режимах. Обучаемым даётся карточка с несколькими выражениями по изучаемой теме и предлагается составить небольшой рассказ, максимально используя лексический материал, представленный в раздаточном материале. Затем студент или группа студентов представляют получившийся рассказ перед аудиторией.

Устное выступление, чаще всего, выполняется в индивидуальном режиме. Обучаемый выступает перед группой с кратким или относительно развёрнутым высказыванием на определённую тему, которое отражает результаты изучения какого-либо вопроса, литературы по заданной теме или подводит итоги небольшой исследовательской работы. Это упражнение развивает умения устных выступлений, и его следует сопровождать специальным курсом, направленным на овладение специфическими умениями эффективной устной презентации.

Дискуссия всегда выполняется в групповом режиме на занятии. Дискуссия включает в себя также элементы монологической речи, т.е. более или менее развёрнутые высказывания отдельных участников. Если тема сформулирована таким образом, что представляет интерес для студентов, участники дискуссии проявляют высокую степень активности и самостоятельности, определяя проблематику, содержание и ход обсуждения. Для эффективного ведения дискуссии большое значение придаётся умениям внимательно слушать и понимать собеседника, вступать в дискуссию, задавать вопросы, переходить к новому аспекту обсуждаемой темы, оценивать реплики собеседников. Не менее важны навыки логического мышления и умения с помощью средств иностранного языка делать умозаключения, сравнивать точки зрения, проводить аналогии, выделять приоритеты, выявлять причинно-следственные связи.

Дебаты – групповое упражнение, требующее подготовленности обучаемых и знание ими специфики данного формата общения на ИЯ. Тема дебатов определяется заранее. Обучаемые делятся на три группы: первая группа – защитники одной точки зрения, вторая – оппоненты, третья – судьи. На этапе подготовки обучаемые работают в группах: находят информацию по заданной теме, определяют очерёдность выступлений внутри группы, обозначают аспекты заданной точки зрения и выбирают, какую сторону проблемы будет освещать каждый. Затем каждый из выступающих репетирует свою роль дома, отрабатывая при этом навыки ораторского искусства. Так как основная цель дебатов заключается в том, чтобы убедить судей в правильности отстаиваемой позиции и время презентации строго ограничено, развитию навыков экспрессивной речи на ИЯ следует уделить специальное внимание.

Решение проблемных задач в индивидуальном, парном и групповом режимах – одно из современных средств активизации аудиторной СУД. Проблемная ситуация – это комплекс условий (речевых и неречевых), необходимых для возникновения проблемы и стимулирующих учащихся на решение проблемной задачи. Проблемная ситуация включает в себя следующие компоненты: проблему (речемыслительная или проблемная

задача), процесс решения, субъект, осуществляющий этот процесс (обучаемый), потребность и возможность учащегося решить проблемную задачу. Она характеризуется наличием преграды, т.е. интеллектуального затруднения на пути к цели, которая заключается в решении проблемной задачи или нахождении выхода из психологической проблемной ситуации; необходимостью выбора одного или нескольких вариантов решения проблемной задачи; отсутствием полных исходных данных; столкновением интересов, противоположных точек зрения. Упражнения, направленные на решение проблемных задач, способствуют повышению мотивации, требуют умственного напряжения и стимулируют речевую активность и самостоятельность обучаемых в ходе обдумывания и обсуждения проблем. Большую роль в ходе решения проблемных задач играет произвольное запоминание языкового материала (лексических средств и грамматических структур), а также тренировка навыков и развитие умений самостоятельной деятельности в группе [8, 13, 16, 25].

Другой эффективный способ формирования иноязычной коммуникативной компетентности – это приобщение обучаемых к внеаудиторной самостоятельной деятельности. Внеаудиторная СУД подразумевает такие виды деятельности, которые предполагают самый высокий уровень активности и самостоятельности обучаемых, а также проявление желания и готовности к выполнению самостоятельной работы.

Внеаудиторная деятельность, как и аудиторная, также может носить воспроизводящий и творческий характер.

Воспроизводящей деятельностью будет являться выполнение следующих заданий. Объяснение новых слов, представляющих трудности при переводе, фразеологизмов и устойчивых оборотов, выполняемое в индивидуальном режиме. Обучаемому в качестве домашнего задания нужно подготовить небольшое сообщение, в котором будет объясняться семантика и соответствующие разным значениям сферы употребления новых слов, представляющих трудности при переводе. Передача в краткой форме содержания текста в индивидуальном режиме. В качестве домашнего задания обучаемым предлагается кратко, в трёх-четырёх предложениях, выразить основную идею прочитанного текста. Необходимость компрессии информации стимулирует самостоятельное мышление и иноязычную деятельность в поиске необходимых средств для выражения мысли.

Внеаудиторная творческая деятельность предполагает наивысшую степень активности и самостоятельности обучаемого в выборе темы, удобного режима, необходимого времени для подготовки.

Проект, индивидуальный или групповой, – это самостоятельно планируемая и реализуемая студентами работа, в которой речевое общение вплетено в интеллектуально-эмоциональный контекст другого вида деятельности. Подготовка и реализация собственных проектов может использоваться в качестве завершающего этапа определённого цикла работы над развитием и совершенствованием умений во всех видах речевой деятельности.

Темы проектов выбирают сами обучаемые или предлагаются преподавателем. В условиях вузовского

обучения иностранным языкам при отсутствии естественной языковой среды основными источниками получения информации для творческих проектов являются печатные материалы, аудио- и видеозаписи, компакт-диски и Интернет. Творческий проект может быть рассчитан на продолжительное или краткосрочное выполнение. Он может реализовываться индивидуально, но чаще бывает ориентирован на небольшую группу. Основная часть работы над проектом проводится обучаемыми самостоятельно, внеаудиторно. На занятиях при участии преподавателя проходят начальная и заключительная стадии. Роль преподавателя состоит в том, чтобы создать условия, наиболее благоприятные для раскрытия и проявления творческого потенциала студентов, координировать их работу, помочь преодолеть трудности, которые могут возникнуть.

Другим примером такой деятельности может служить подготовка новостей в индивидуальном режиме. На занятие все студенты готовят небольшое сообщение на 2-3 минуты и представляют эту информацию перед аудиторией.

Для активизации самостоятельной деятельности обучаемых при изучении ИЯ эффективным средством является работа с использованием материалов, записанных с информационного канала BBC. Для этого преподавателю необходимо записать ряд материалов, представляющих интерес для данной группы обучаемых. При работе со студентами отделения международных отношений исторического факультета мы используем новостные программы британского телевидения. Как правило, материал записывается в формате видео как наиболее доступной для преподавателя форме. Затем техническими специалистами этот формат переводится в цифровой. В нашей практике мы убедились в несомненных преимуществах работы с DVD дисками. На DVD диске запись обладает более высоким качеством изображения, и звука. Цифровые диски обеспечивают прямой доступ к нужному фрагменту, возможность многократных возвратов и повторов необходимых фрагментов для лучшего охвата различных деталей материала, дают возможность легкого и не дорогостоящего тиражирования материала в целях индивидуального использования. В цифровом формате материал разбивается на тематические блоки: новостной, социокультурный общего плана или по отдельным странам и др. Наличие изобразительного и слухового ряда высокого качества снимает многие трудности при восприятии аутентичной речи и аутентичной среды. В целом аутентичность материала играет существенную роль в привлечении среды изучаемого языка в качестве обучающего средства, погружая обучаемых в эту среду посредством аутентичного материала.

Благодаря этому студенты всегда могут работать с самой современной информацией, отражающей жизнь мирового сообщества, реальное функционирование изучаемого иностранного языка. Такой материал расширяет знания студентов о происходящих событиях в мире, демонстрирует функциональный стиль политически корректного иноязычного общения в общественно-политической и социокультурной сферах, иллюстрирует правила иноязычного речевого этикета и паралингвистического поведения представителей различных культур, способствуя развитию основных состав-

ляющих межкультурной иноязычной компетенции и культурно-адекватному поведению в инокультурной среде, создает ситуации для последующего иноязычного общения и повышает мотивацию к изучению ИЯ.

Определенная часть материала подготавливается для самостоятельной учебной деятельности на занятии. Преподаватель планирует работу с отобранным материалом в зависимости от целей и задач обучения в целом, а также в зависимости от каждого конкретного этапа или занятия. В предлагаемой модели обучения преподавателю отводится большая роль в подготовке материала к работе. Отобранный материал просматривается, тщательно анализируется, составляется комплекс заданий.

В идеале мы стремимся к развитию умения понимать аутентичную речь в момент ее предъявления, т.е. как в реальности. Но для целей обучения материал можно предъявлять и по несколько раз. Каждый повторный просмотр необходимо сопровождать установкой, направленной на усвоение новых деталей или фактов текста. В соответствии с современной целью обучения, направленной на развитие межкультурной иноязычной компетенции, мы составляем комплекс заданий, включающий задания на развитие системы знаний об иноязычной культуре, о собственной культуре, представлений о возможности конфликтов культур, способах их урегулирования, возможностях негативно восприятия представителями различных социокультурных общностей друг друга и причин этого; развитие речевых умений, связанных с дискурсивной компетенцией, умениями обсуждения, выражения своей точки зрения, корректного выражения согласия/несогласия с определенной позицией.

На занятии выполняются различные упражнения на речевое преломление усвоенного. Большой эффективностью обладает упражнение в виде реконструирования и моделирования ситуации. Так называемая реконструкция просмотренного фрагмента или сюжетов в исполнении студентов позволяет актуализировать полученные до и во время просмотра знания на практике. Предполагается, что обучаемые при этом используют в своей речи новые слова и выражения, а также следуют невербальному канону поведения, тренируют умение вжиться в другой образ, моделировать соответствующий функциональный стиль.

Большая часть материала предназначается для самостоятельной работы вне аудитории с последующим контролем на занятии. После самостоятельной внеау-

диторной деятельности студентам предлагается подготовить и представить ее результаты в виде устной презентации на занятии. На таком занятии презентация стимулирует последующее обсуждение проблемы всеми участниками общения, которое часто перерастает в дискуссию.

Эффективная организация СР по иностранному языку рассматривается в настоящее время как одна из наиболее актуальных задач обучения в вузе. Это обусловлено тем, что выполнение различных видов самостоятельной работы способствует более эффективному овладению материалом, росту мотивации учения, стимулирует познавательные и профессиональные интересы, развивает творческую активность и инициативу. Как показывает наше исследование, способность студентов к осуществлению самостоятельной деятельности подразумевает сформированность самосознания, адекватность самооценки, рефлексивность мышления, организованность, целенаправленность личности, независимость в принятии решений, критичность и гибкость в действиях, в значительной степени определяет качество их профессиональной подготовки. Инновационный центр факультета иностранных языков Томского государственного университета благодаря наличию современных технических средств и разрабатываемых методик работы с материалами на DVD дисках обеспечивает возможность активной самостоятельной деятельности студентов, как на занятии, так и внеаудиторно.

Таким образом, опираясь на рассмотренные положения теорий самостоятельной учебной деятельности и иноязычной коммуникативной компетентности, мы рассмотрели содержание обучения иностранным языкам с доминантой на самостоятельной деятельности обучаемых. Сущность такой дидактической модели обучения иностранным языкам определяется особенностями содержания процесса обучения, направленного на формирование и развитие самостоятельной аудиторной и внеаудиторной деятельности обучаемых. Содержание обучения с использованием данной модели включает в себя следующие компоненты: знания, навыки и умения, составляющие суть ИКК и обеспечивающие МКК; релевантный языковой и текстовый материал и входящие в них ситуации общения; знания стратегий учения и умения организовывать собственную СР, а также комплекс заданий, направленных на усвоение указанных выше знаний и развитие сложных умений МКК.

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Бурденюк Г.М.* Управление самостоятельной учебной деятельностью при обучении иностранному языку / Отв. ред. И.Л. Бим. Кишинёв: Штиинца, 1988. 133 с.
2. *Гарунов М.Г., Пидкасистый Г.И.* Самостоятельная работа студентов. М., 1978. 84 с.
3. *Елизарова Г.В.* Культура и обучение иностранным языкам. СПб.: КАРО, 2005. 352 с.
4. *Зимняя И.А.* Педагогическая психология. М., 1999. 394 с.
5. *Корочкина П.А.* Социальная функция межкультурного общения: Сб. науч. ст. Таганрог, 2004. С. 197–202.
6. *Леонтьев А.А.* Управление усвоением иностранного языка. М: Просвещение, 1975. С. 10–16.
7. *Лужник Л.А.* Организация самостоятельной работы студентов по ИЯ в цикле аудиторных-внеаудиторных занятий в техническом вузе: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 1974. 20 с.
8. *Ковалевская Е.В.* Проблемный обучение: подход, метод, тип, система. М., 2000. 247 с.
9. *Мальцева Н.А.* Организация самостоятельной учебной деятельности на основе профессиональных ситуаций: Иноязычное опосредованное общение: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. Воронеж, 2002. 17 с.

10. *Общеввропейские* компетенции владения иностранным языком: Изучение, обучение, оценка. Департамент по языковой политике. Страсбург, 2001. 256 с.
11. *Осильяц Е.К.* Самостоятельная работа студентов как средство активизации интеллектуальной деятельности: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. Душанбе, 1975. 23 с.
12. *Ощепкова В.В.* Язык и культура Великобритании, США, Канады, Австралии, Новой Зеландии. М.; СПб.: ГЛЮССА; КАРО, 2004. 336 с.
13. *Павлова К.Г.* Пути реализации проблемного подхода в обучении ИЯ неязыковом вузе / Отв. ред. К.Г. Павлова. М.: МГПУ, 1994. 112 с.
14. *Плужник И.Л.* Формирование межкультурной коммуникативной компетенции студентов гуманитарного профиля в процессе профессиональной подготовки: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Тюмень, 2003. 29 с.
15. *Сафонова В.В.* Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций. Воронеж: Истоки, 1996. 237 с.
16. *Сафонова В.В.* Проблемные задания на уроке иностранного языка. М.: Еврошкола, 2000. 178 с.
17. *Сафонова В.В.* Социокультурный подход к обучению языкам международного общения: социально-педагогические и методические доминанты: Сб. науч. ст. Таганрог, 2004. С. 109–119.
18. *Соловова Е.Н.* Автономия учащихся как основа современной модели образования и развития личности: Сб. науч. ст. Таганрог, 2004. С. 120–130.
19. *Солопова Р.С.* Исследование возможности осуществления индивидуального подхода при самостоятельной работе студентов: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 1973. 25 с.
20. *Фаенова М.О.* Обучение культуре общения на английском языке: Научно-теоретическое пособие. М.: Высш. шк., 1991. 144 с.
21. *Фурманова В.П.* Межкультурная коммуникация и преподавание иностранных языков: Матер. 2-й Междунар. конф. 28–30 ноября 1995. М.: МГУ, 1996. 670 с.
22. *Черкасс И.А., Черникова Ю.Н.* Критерии отбора содержания социокультурного компонента в преподавании иностранных языков: Сб. матер. 2-й Междунар. конф.: Россия и Запад: диалог культур. М.: МГУ, 1996. 670 с.
23. *Ek J.F. van, Trim J.L.M.* Threshold Level. CUP, 1990.
24. *Friebel A.* Learners Autonomy. National Institute of Curriculum Development. Netherlands, 1998.
25. *Haines S.* Project for FLT Classroom. Nelson, 1989.
26. *Hymes D.* On Communicative Competence / J.B. Pride, J. Holmes (eds.) // Sociolinguistics, Selected readings. Harmondsworth: Penguin, 1972.
27. *Sheils J.* Communication in the Modern Languages Classroom. Strasbourg: Council of Europe Press, 1993.
28. *Smith D.A.* Levels of Questioning: Teaching Creative Thinking Through ESP., Forum. 1981. Jan. Vol. XIX.

Статья представлена кафедрой иностранных языков факультета иностранных языков Томского государственного университета, поступила в научную редакцию «Филологические науки» 16 октября 2006 г., принята к печати 23 октября 2006 г.